نموذج ترخيص

أنا الطالب : أسيل غازي عبد كبور أمنح الجامعة الأردنية و/ أو من تفوضه ترخيصاً غير حصري دون مقابل بنشر و / أو استعمال و / أو استغلال و / أو ترجمة و / أو تصوير و / أو إعادة إنتاج بأي طريقة كانت سواء ورقية و / أو إلكترونية أو غير ذلك رسالة الماجستير / الدكتوراه المقدمة من قبلي وعنوانها.

مفهوم الذات لدى أطفال الروضة في الأردن: دراسة مقارنة بين النظامين الاعتيادي والكوني

وذلك لغايات البحث العلمي و / أو التبادل مع المؤسسات التعليميـــة والجامعـــات و / أو لأي غاية أخرى تراها الجامعة الأردنية مناسبة، وأمنح الجامعة الحق بالترخيص للغير بجميـــع أو بعض ما رخصته لها.

اسم الطالب: أسيل غازي عبد كبور

التوقيـــع: [signature]

التاريـــخ: ٣١/٢/٢٠١٥

مفهوم الذات لدى أطفال الروضة في الأردن: دراسة مقارنة بين النظامين الاعتيادي والحديث

إعداد

أسيل غازي عيد الجبور

المشرف

الأستاذ الدكتورة تغريد فتحي محمد أبو طالب

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج والتدريس

كلية الدراسات العليا

الجامعة الاردنية

كانون الأول ، ٢٠١٥

ب

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة (مفهوم الذات لدى أطفال الروضة في الأردن: دراسة مقارنة بين النظامين الاعتيادي والحديث) وأجيزت بتاريخ ٢٠١٥/١٢/٢٣

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
الدكتورة تغريد فتحي أبو طالب، مشرفا أستاذ - الطفولة المبكرة والنمو	....
الدكتورة ديالا عبد الهادي حميدي، عضوا أستاذ مشارك – تربية الطفولة المبكرة	....
الدكتور إبراهيم فالح جميعان، عضوا أستاذ مشارك – دراسات الطفولة	....
الدكتورة أمية محمد الحسن، عضوا أستاذ مشارك- تربية الطفولة المبكرة (الجامعة الهاشمية)	....

إهداء

إلى نور عيني وقدوتي في الحياة، إلى من علماني وغرسا في نفسي قوة المثابرة والطموح والسير في طريق النجاح، إلى من علماني حب العلم وضياءه، إلى من علماني السير خطوة بخطوة في سلم الحياة والنجاح والصبر، إلى من امسكا بيدي ودفعاني إلى طريق العلم والنجاح، إلى منبع العطاء، و بلسم الروح:

إلى من ارفع راسي افتخارا به "أبي الغالي"

والى من تنير دروبي بدعائها "أمي الغالية "

أطال الله عمريهما ومنحهما الصحة والعافية.

إلى من عشت معهم طفولتي وعشت معهم ذكريات جميلة.. إلى من يقفون إلى جانبي في ضيقتي وحزني وفرحي.. إلى أزهار الحياة اللطيفة :

إلى أخواتي وإخواني الأعزاء.

إلى أخوات لم تلدهن أمي، إلى من سرنا معا في دروب العلم، إلى من واجهنا معا صعوبات ومشقات وساندنا بعضنا، إلى من سعد قلبي برفقتهن في مسيرتي العلمية والبحثية:

إلى أروع صديقات عرفتهن .

إلى أساتذتي الكرام إلى من وجهونا و بثوا إلينا قنوات العلم من منابعهم المختلفة وأناروا دروبا بعلوم مثمرة، واخبرونا بأن العلم جواهر ثمينة تستحق التعب والعناء لقطفها.

إلى الأستاذة والرفيقة والموجهة، إلى من زرعت في نفسي حب التخصص الطفولة في مرحلة البكالوريوس، إلى من لها فضل علي في توجيهي وإرشادي في دراستي العليا..

الدكتورة "ديالا عبد الهادي الحميدي".

إلى كل من ساهم في إنجاح هذا العمل ووقف داعما لي في السراء والضراء

الباحثة

شكر وتقدير

الحمد لله رب العلمين والصلاة والسلام على نبي المرسلين محمد وعلى آله وصحبه أجمعين وبعد:

يسعدني من هذا المقام بان أتقدم بجزيل الشكر والتقدير والعرفان والامتنان إلى صاحبة القلب الحنون ومعطاءة العلم المنير مشرفتي الفاضلة:

الأستاذ الدكتورة تغريد فتحي محمد أبو طالب

لقبولها الإشراف على هذه الرسالة، وعلى ما قدمته من جهد كبير من العون والمساندة والمتابعة المستمرة والنصح والإرشاد والتوجيه وتقديم الرأي السديد، وشكرا لروحها الإنسانية المتواضعة النبيلة المعطاءة وقلبها قلب الأم الحنون، وشغفها في تقديم العلم.

أستاذتي، أشكرك لوضعي على خطى البحث العلمي والانتقال بي من مرحلة الضعف إلى مرحلة القوة خطوة بخطوة، وتعليمي بان مع الإرادة والتنظيم يسهل العمل، أشكرك على الوقت الثمين الذي قضيته معك لانتهل من علمك المنير، أشكرك لتحفيزي نحو التقدم بخطى ثابتة والمثابرة والتحدي والطموح وعدم اليأس بعباراتك الدافئة المليئة بالأمل، فلك خالص الشكر والامتنان والتقدير.

وكما أتقدم بجزيل الشكر إلى اعضاء لجنة المناقشة، بتفضلهم لقبولهم الاشتراك في مناقشة هذه الرسالة وإغنائها بآرائهم واقتراحاتهم السديدة للوصول بها إلى الأفضل، متمثلة بالأستاذ الدكتورة تغريد أبو طالب، والدكتورة ديالا الحميدي، والدكتور إبراهيم جميعان، والدكتورة أمية الحسن، وكما أوجه جزيل الشكر والامتنان إلى الدكتور جهاد العناتي والدكتورة رفعة الزعبي لحسن تعاونهما ومساعدتي في مسيرتي العلمية، وأدعو الله أن يحفظكم ويبارك لكم ويديمكم منابع للعلم ومنارة لدروبه.

وأتقدم بالشكر إلى كل من ساهم في إنجاح هذا العمل (أساتذتي الكرام، المحكمين الأفاضل المدارس المتعاونة مديرياتها ومدراءها ومعلماتها) .

واشكر أسرتي وأقاربي وصديقاتي وزملائي ممن ساهموا في إنجاح هذا العمل.

حفظكم الله وأدامكم لي نورا وسعادة.

الباحثة

أسيل غازي عيد الجبور

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

قائمة الملاحق

مفهوم الذات لدى أطفال الروضة في الأردن: دراسة مقارنة بين النظامين الاعتيادي والحديث

إعداد

أسيل غازي عيد الجبور

المشرف

الأستاذ الدكتورة تغريد فتحي محمد أبو طالب

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى الاختلاف في مستوى مفهوم الذات لدى أطفال الروضة الملتحقين في النظامين الاعتيادي والحديث في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (202) طفلاً وطفلة من أطفال الروضة ذوي الفئة العمرية(5) سنوات تم اختيارهم بالطريقة العنقودية العشوائية من (8) روضات من لواءي الموقر وسحاب من العاصمة عمان، حيث اختير (4) روضات تتبع النظام الاعتيادي والتابعة للقطاع الخاص و(4) روضات تتبع النظام الحديث والتابعة لوزارة التربية والتعليم.

ولتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها استخدمت الباحثة مقياس مفهوم الذات المصور لأطفال ما قبل المدرسة (Purdue Self-Concept Scale For Preschool Children) (PSCS) المعد من قبل فيكتور سيسيرالي (Cicirelli,1974)، وذلك لمناسبته الفئة العمرية (3-6) سنوات، وتكون المقياس من(40) فقرة مصورة تتضمن كل فقرة صورتين لموقفين متضادين أحدهما ايجابي والآخر سلبي، موزعة على ثلاثة أبعاد وهي(الذات الجسمية، الذات الاجتماعية، الذات الشخصية)، ويعتمد المقابلة الفردية مع الطفل.

وقد أظهرت النتائج أن مستوى مفهوم الذات العام وأبعاده (الذات الجسمية، الذات الاجتماعية، الذات الشخصية) لدى الأطفال مرتفع بشكل عام، وكما أظهرت النتائج

إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مفهوم الذات لدى الأطفال لصالح النظام التعليمي الحديث، وبينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذات العام والذات الشخصية والجسمية بين الإناث والذكور بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مفهوم الذات الاجتماعية لصالح الإناث، وأظهرت النتائج إلى عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية للتفاعل بين الجنس والنظام التعليمي سواء كان (اعتيادي أم حديث).

وبناءا على ذلك قدمت الباحثة مجموعة توصيات ومنها تطبيق رياض الأطفال التابعة للقطاع الخاص النظام التعليمي الحديث لمساهمته في رفع مستوى مفهوم الذات الايجابي لدى الأطفال، وإجراء المزيد من الدراسات حول العلاقة بين الأنظمة الحديثة والاعتيادية في رياض الأطفال المختلفة المتبعة في رياض الأطفال ومتغيرات مختلفة (كالتعلق والسلوك العدواني) .

الكلمات المفتاحية : رياض الأطفال، مفهوم الذات لدى الأطفال، أنظمة تعليمية، نظام روضة حديث، نظام روضة اعتيادي.

الفصل الأول
مشكلة الدراسة وأهميتها

مقدمة:

تعد مرحلة الطفولة المبكرة من المراحل المهمة في حياة الإنسان، وذلك لأثرها البالغ في إعداد شخصية الأطفال وتكوينها وتهيئتهم للمستقبل، ففيها تتشكل اتجاهاتهم واعتقاداتهم وعاداتهم، وتنمو فيها ميولهم ومهاراتهم وفقا لما تقدمه البيئة المحيطة بهم من أنماط التنشئة الاجتماعية، والأساليب التربوية المختلفة، وما تمنحه صفاتهم الوراثية من قدرات واستعدادات تميز شخصيتهم عن الآخرين. لذلك أصبح الاهتمام بالأطفال منذ الصغر وتنشئتهم وتعليمهم هدفا تسعى إليه الأمم والحضارات، فتوجهت إلى الاهتمام بمرحلة الطفولة المبكرة كونها مرحلة أساسية ومهمة وحساسة في حياة الأطفال ولأنها تحدد بدقة معالم ومكونات شخصيتهم بشكل عام ومفهومهم لذواتهم بشكل خاص.

واعتبر العلماء بأن الذات جوهر الشخصية الإنسانية، ومفهوم الذات أحد أبعاد الشخصية، الذي له دور كبير في تحديد سلوك الأطفال وتوجيهه، حيث يعمل كقوة دافعة في حياتهم، فمثلا الأطفال الذين لديهم فكرة عن ذواتهم بأنهم أذكياء ومحبوبين يميلون إلى التصرف وفقا لهذه الفكرة. وبناءً عليه فإن الكيفية التي يدرك بها الأطفال ذواتهم تؤثر في الطريقة التي يسلكونها ويمضون بها مستقبلا (الشناوي وأبو الرب وعبيد وجودت والرفاعي ومصطفى، 2001).

ومفهوم الذات هو بناء معرفي ونسق من التمثيلات الوصفية والتقييمية عن الذات، وهو الذي يوجه انفعالات الأطفال وسلوكهم وشعورهم نحو أنفسهم، ويحدد نظرتهم إلى قدراتهم وسماتهم ومهاراتهم، وكيف يشعرون نحو أنفسهم (Harter, 1992). و مفهوم الذات له أبعاد عدة ترتبط ارتباطا قويا بعضها ببعض ومنها مفهوم الذات الاجتماعي، ومفهوم الذات الأكاديمي، ومفهوم الذات الجسمي، ومفهوم الذات الشخصي، ومفهوم الذات المدرك، ومفهوم الذات المثالي، ومفهوم الذات المؤقت (الخطيب وعيد والنتشة، 2003).

ويتكون مفهوم الذات بشكل تدريجي منذ الطفولة وعبر مراحل النمو المختلفة، فمنذ لحظة الولادة يبدأ التأثير والتأثر المتبادلان بين الأطفال والوسط المحيط بهم من خلال عمليات التفاعل الاجتماعي والخبرات المختلفة التي يتعرضون لها، فيبدأون في تجميع المعلومات عن أنفسهم وعن الآخرين والبيئة المحيطة بهم، مكونين مجموعة من الأفكار والمشاعر والاتجاهات والمعتقدات عن أنفسهم واصفين بها ذواتهم، فتصور الأطفال عن ذواتهم ناتج لأنماط التنشئة الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي والأساليب الوالدية والأوضاع الاقتصادية والثقافية والاجتماعية للأسرة واتجاهات الوالدين نحو أبنائهم والخبرات والمواقف الحياتية المختلفة التي يتعرض لها الأطفال أثناء

محاولاتهم للتكيف مع العالم المحيط بهم (عدنان وبسام، 2005). ويزداد وعي الأطفال بذواتهم مع تقدمهم بالعمر وتعرضهم للخبرات الاجتماعية المختلفة فتصبح لديهم القدرة على إدراك أنفسهم ككيانات مستقلة داخل أسرهم، ويدركون بأنهم أفراد لهم خصائص تميزهم عن الآخرين ابتداءً من أسمائهم وقدراتهم إلى ممتلكاتهم الشخصية كألعابهم و أصدقائهم وأسرهم (Harter, 1999).

ويتطور مفهوم الذات من خلال معاملة الوالدين لأطفالهم وعلاقتهم بهم والأساليب الوالدية المتبعة في تنشئة الأطفال و تربيتهم، والتي تؤثر بشكل سلبي أو ايجابي في مفهوم الذات، فالأساليب الوالدية المتبعة في تربية الأطفال ليست واحدة بل مختلفة تبعا لظروف الوالدين وتنشئتهما وتكوينهما ومن هذه الأساليب ما تتسم بإصدار الأوامر المستمرة ووجوب امتثال الأطفال لها والتسلط عليهم وحرمانهم الدائم مما يرغبون أو إهمالهم وعدم الاهتمام بهم أو عدم الاستقرار والتذبذب في التعامل معهم أو تمييز أحدهم عن إخوته وتفضيله أو تقديم كل ما يرغبه الطفل وتدليله، ويؤدي ذلك إلى ظهور الخوف والقلق أو التردد والانسحاب أو الكبت أو الخجل أو العصيان والخروج عن سيطرة الأهل أو الكراهية والبغضاء أو الاتكال على الغير وهذه الصفات تؤدي إلى تطوير مفهوم ذات سلبي (الظاهر، 2004).

وعلى النقيض توجد أساليب والدية ديمقراطية تتسم بالإيجابية من حيث وضع حدود وقواعد واضحة للأطفال مع تقديم الحب والحنان والأمن، واستماع الآباء لاهتمامات أطفالهم ومساعدتهم في إبداء آرائهم واتخاذ قراراتهم المناسبة، ومساعدتهم في التفكير في سلوكهم وتوضيح ما هو خاطئ وما هو صائب ومساعدتهم في الاعتماد على أنفسهم، مما يؤدي إلى استقلاليتهم والثقة بأنفسهم وبالتالي تطوير مفهوم ذات إيجابي. وأن معاملة الآباء الإيجابية لأطفالهم وأساليبهم التربوية وطبيعة علاقتهم بهم، تساعدهم على التكيف والتوافق والتأقلم مع العالم الخارجي الذي يعيشون فيه (ولفولك، 2000 ; Harter, 1999).

وتأتي الروضة مكملة لدور الأسرة في التربية والتنشئة وتحقيق النمو السوي من حيث التكامل والتوازن في بناء شخصية الأطفال وتلبية احتياجاتهم الأساسية والشخصية والاهتمام بالنمو الشامل المتكامل جسميا واجتماعيا وعقليا ولغويا وانفعاليا وجماليا وأخلاقيا، وإكسابهم المعارف والمهارات الحياتية المختلفة وتعليمهم العادات الصحية السليمة، وكما تسعى الروضة إلى تنمية وصقل مواهب الأطفال وقدراتهم ومهاراتهم واستعداداتهم إلى أقصى حد ممكن، ومساعدتهم في حل مشكلاتهم اليومية واتخاذ القرارات المناسبة والسماح لهم بالتعبير عن أنفسهم دون خوف أو قلق أو توتر، وتعلمهم احترام الآخرين وحقوقهم واحترام الملكيات الخاصة والعامة، و تطويرهم صورة إيجابية عن ذواتهم بإدراكهم لصفاتهم وقدراتهم ومهاراتهم الشخصية والجسمية والاجتماعية ومواهبهم ومشاعرهم ورغباتهم (الناشف، 2003).

وتعزز الروضة الداعمة لمفهوم الذات صورة الأطفال الايجابية عن ذواتهم من خلال الأساليب التربوية المتبعة من قبل المعلمة، والخبرات والمواقف المختلفة التي يتعرض لها الأطفال في بيئة الروضة، مما يتطلب تنوع البيئة التعليمية وإثرائها، إذ يمكن لبيئة الروضة أن تدعم التنمية الصحية والايجابية لمفهوم الذات، من خلال التفاعل الايجابي للأطفال مع معلماتهم وزملائهم، وإتاحة الفرص لممارسة الأنشطة والألعاب التي تعزز دافعية الأطفال للتعلم، والتأكيد على ذواتهم باستخدام أدوات من بيئتهم، كأدوات الطبيب والنجار والطيار والجندي وأدوات المطبخ والمنزل وساحات الألعاب الداخلية والخارجية واختيار ما يناسبهم منها وما يرغبون به (Kail, 2007 ; Katz and McClellan, 1997).

وفي الأردن قامت وزارة التربية والتعليم بتوفير بيئات تربوية وتعليمية تعزز نوعية التعليم وجودته في مرحلة رياض الأطفال، و ذلك من خلال حركة الإصلاح في نظام التعليم الأردني من اجل مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة (Education Reform for Knowledge Economy (ERFKE))، ومن مكوناته الرئيسية التركيز على الاستعداد المبكر لتعليم أطفال ما قبل المدرسة في رياض الأطفال التابعة لوزارة التربية والتعليم، عن طريق إعادة توجيه أهداف السياسة التربوية واستراتيجياتها، و تعزيز طرق وأساليب دعم البرامج التي تسعى إلى تحسين نوعية التعلم وجودته في مراحل الطفولة المبكرة من جهة، وتكافؤ الفرص التعليمية لجميع الأطفال من جهة أخرى، وذلك من خلال رفع الكفاءة المؤسسية والبدء باستحداث رياض أطفال في المناطق النائية واستحداث المنهاج الوطني التفاعلي لرياض الأطفال، وتدريب المعلمات على استخدامه، وكيفية التعامل مع الأطفال وإدارة البيئة الصفية، وتطوير المباني والمرافق المدرسية، و تحديث صفوف الرياض وتأثيثها، واستهداف الآباء والأمهات شركاء في التعليم (وزارة التربية والتعليم، 2010).

ويشتمل المنهاج الوطني التفاعلي على أهداف عدة، منها تطوير مفهوم ايجابي عن ذوات لدى الأطفال، وتقديرها وتقبلها من خلال وعيهم بصفاتهم واهتماماتهم ومكانتهم واستقلاليتهم وقدراتهم والرضا عن حدودها بما يتناسب مع أعمارهم ومعرفتهم لحقوقهم وواجباتهم، و ما يحبون وما يكرهون و يدافعون عن آرائهم ويثقون بأنفسهم، ويعتزون بأعمالهم (أبو طالب و الصايغ والسعدي، 2004) .

وفي الأردن تصنف أنظمة رياضَ الأطفال إلى أنظمة اعتيادية و أنظمة حديثة،حيث ينبثق النظام الاعتيادي من فلسفة قائمة على تنمية الجوانب المعرفية فقط، ويعتمد النظام الاعتيادي على البيئة الصفية التقليدية وتتكون من طاولات وأدراج للأطفال يجلسون مقابل السبورة لساعات طويلة دون حراك، مع عدم الاهتمام بالجانبين الاجتماعي والانفعالي، ويركز على تعليم المواد

المنفصلة، وإعطاء الأولوية لتعليم المهارات الأساسية: القراءة والكتابة والحساب، ويقسم الجدول اليومي إلى حصص، ولا يسمح للأطفال بالتعلم بما يتوافق مع رغباتهم وقدراتهم، ويمنعون من التحدث إلا إذا طلب منهم ذلك، و تعتبر المعلمة المصدر الوحيد للمعلومات، ويكون أشبه بالمدارس الابتدائية (العناني، 2003 ؛ Abu Taleb, 2013).

بينما ينبثق النظام الحديث من فلسفة قائمة على تعليم الأطفال ورعايتهم من جميع جوانبهم النمائية (The Hold child)، ويركز النظام الحديث على تحقيق نمو شامل متكامل متوازن للأطفال من خلال توفير مجموعة واسعة من الخبرات والأنشطة والفعاليات الحسية المناسبة نمائياً لاحتياجات الأطفال وقدراتهم، ويتم هيكلة الغرف الصفية باستخدام الأركان التعليمية التعلّمية لإتاحة حرية الحركة والتفاعل والاستكشاف، و تكون المعلمة موجهة ومرشدة للأطفال في البيئة التعليمية، وتوفر لهم الأنشطة والخبرات الفردية والجماعية بما يتناسب مع قدراتهم واستعداداتهم ومهاراتهم، وتغرس في نفوسهم التعاون والمبادأة والثقة بالنفس والاستقلالية (بدر، 2010). ووجد النظام التعليمي الحديث في رياض الأطفال التابعة لوزارة التربية والتعليم الأردنية وبعض رياض الأطفال الملحقة بالمدارس التابعة للقطاع الخاص، بينما النظام الاعتيادي وجد في معظم رياض الأطفال المستقلة التابعة للقطاع الخاص (Abu Taleb, 2013).

مشكلة الدراسة :

مفهوم الذات هو صورة الفرد عن نفسه وقدراته وسماته الشخصية والجسمية والحركية والمعرفية والاجتماعية والانفعالية، ويتكون مفهوم الذات منذ الطفولة متأثرا بعوامل عدة ومنها التنشئة الاجتماعية والأسرة والمجتمع والروضة.

وتعتبر الروضة احد العوامل المؤثرة في تكوين شخصية الأطفال وتوازنها من جميع جوانبها، حيث تعمل على صقل مواهب الأطفال وقدراتهم ومهاراتهم وتلبي احتياجاتهم ومطالبهم الأساسية والشخصية، وتساعدهم في التعبير عن أنفسهم بحرية دون خوف أو قلق، وتساعدهم في تطوير صورة إيجابية عن ذواتهم، ويختلف مدى تأثيرها في مفهوم الذات وفقا لما تتبعه من فلسفة وأنظمة تعليمية مختلفة.

ويهدف نظام الروضة الحديث إلى تكوين شخصية ايجابية وسوية للأطفال بشكل عام و مفهوم ذات إيجابي بشكل خاص من خلال تقديم خبرات وأنشطة وفعاليات حسية مناسبة لقدرات الأطفال واستعداداتهم ومهاراتهم وميولهم، ويسمح لهم باختيار ما يرغبون منها بحرية تحت إشراف معلمة متخصصة في الطفولة المبكرة.

في حين يعتمد نظام الروضة الاعتيادي على تطوير الجانب المعرفي فقط، وإهمال الجوانب النمائية الأخرى، ويركز على إعطاء الأولوية للمهارات الأساسية الثلاث (القراءة، الكتابة، الحساب)، وتكليف الأطفال بمهام وواجبات مكثفة تفوق قدراتهم ومستواهم وعدم السماح لهم باختيار ما يرغبون من الأنشطة والخبرات بحرية دون تدخل مباشر من المعلمة.

ومع تبني رياض الأطفال التابعة لوزارة التربية والتعليم والبالغ عدد شعبها(1203) النظام التعليمي الحديث، وتوحيد المنهاج الوطني التفاعلي لجميع الرياض في الوزارة، والذي يشتمل في طياته على تطوير مفهوم إيجابي للذات من خلال الأنشطة المناسبة نمائياً للأطفال، يبقى النظام الاعتيادي منتشر بكثرة في رياض الأطفال المستقلة التابعة للقطاع الخاص والتي تشكل النسبة العظمى من الرياض الموجودة في المملكة الأردنية الهاشمية ويبلغ عدد شعبها (5512)، ويختلف نوع النظام التعليمي والمنهج والأهداف والفعاليات الحسية والكادر الوظيفي فيها من روضة إلى روضة ومن منطقة إلى منطقة، باختلاف توجهات واعتقادات القائمين عليها، ومدى وعيهم بخصائص الأطفال النمائية واحتياجاتهم ومتطلباتهم وجوانب شخصيتهم وخاصة مفهوم الذات.

وعلى الرغم من أهمية رياض الأطفال في إعداد وصقل شخصية الأطفال بجميع جوانبها بشكل عام إلا أن الباحثة لم تجد - في حدود علمها – أي دراسة عربية تناولت أثر نظام الروضة التعليمي على شخصية الطفل وخاصة مفهوم الذات. ومن هنا تبدو الحاجة إلى دراسة مقارنة لمفهوم الذات لدى أطفال الروضة في النظامين الاعتيادي والحديث.

أسئلة الدراسة :

تحددت أسئلة الدراسة بما يلي :

1- ما مستوى مفهوم الذات العام بأبعاده(الذات الجسمية، الذات الشخصية، الذات الاجتماعية) لدى أطفال الروضة في الأردن؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α≤ 5 0, 0 في مستوى مفهوم الذات العام بأبعاده(الذات الجسمية، الذات الشخصية، الذات الاجتماعية) لدى أطفال الروضة تعزى لنظام الروضة (الاعتيادي والحديث)؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α≤ 5 0, 0 في مستوى مفهوم الذات العام بأبعاده(الذات الجسمية، الذات الشخصية، الذات الاجتماعية) لدى أطفال الروضة تعزى لجنس الطفل في النظامين الاعتيادي والحديث؟

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α≥ 5 0, 0 في مستوى مفهوم الذات العام بأبعاده(الذات الجسمية، الذات الشخصية، الذات الاجتماعية) لدى أطفال الروضة تعزى للتفاعل بين الجنس والنظام التعليمي (الاعتيادي والحديث) ؟

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- الكشف عن الاختلاف في مستوى مفهوم الذات العام بأبعاده (الذات الجسمية، الذات الشخصية، الذات الاجتماعية) لدى أطفال الروضة الملتحقين في النظامين الاعتيادي والحديث في الأردن.
- الكشف عن الاختلاف في مستوى مفهوم الذات العام بأبعاده (الذات الجسمية، الذات الشخصية، الذات الاجتماعية) لدى أطفال الروضة الملتحقين في النظامين باختلاف جنس الطفل.

أهمية الدراسة :

تبرز أهمية الدراسة الحالية من أهمية مفهوم الذات في شخصية الأطفال وحياتهم وانجازاتهم المستقبلية، ودور رياض الأطفال في تنميته و تطويره وتدعيمه، حيث اتجهت رياض الأطفال في العالم إلى مساعدة الأطفال على إدراك ذواتهم والتأكيد عليها، من خلال توفير بيئات مادية واجتماعية مختلفة ضمن برامج تعليمية متنوعة مستندة إلى فلسفات تربوية متعددة تساهم في تكوين الأطفال صورة إيجابية عن ذواتهم وتطويرها نحو الأفضل. وكما تكمن أهمية هذه الدراسة في:

- الأهمية النظرية :

1- تعد هذه الدراسة من أوائل الدراسات العربية – في حدود علم الباحثة- التي تبحث في أنظمة رياض الأطفال وأثرها في نمو مفهوم الذات.

2- كما تعد الدراسة الحالية استجابة لتوصيات البحوث التربوية التي أوصت بضرورة الكشف عن مفهوم الذات لدى أطفال الروضة وربطه بمتغيرات مختلفة ومدى تأثره بها، وتنميته ايجابيا وتدعيمه لدى الجنسين كدراسة (الشوارب، 2003) ودراسة (وسام، 2010) ودراسة (سليمان، 2013) ، ودراسات أخرى أوصت بضرورة إجراء المزيد من البحوث التربوية حول الأنظمة التعليمية في رياض الأطفال كدراسة (Abu Taleb, 2013, a) .

3- ويمكن أن تمهد هذه الدراسة لبحوث ودراسات جديدة ستتناول نفس المتغيرات ضمن محددات مختلفة أو متغيرات أخرى في هذا الموضوع.

- الأهمية التطبيقية :

1 - توجيه انتباه الباحثين وأصحاب الاختصاص إلى وجود مقياس مصور لقياس مفهوم الذات لأطفال ما قبل المدرسة (Purdue Self-Concept Scale for Preschool Children) لنموذجين أحدهما للأطفال الذكور والآخر للإناث (Cicirelli, 1974).

2- التحقق من مدى تأثير نظام الروضة على مفهوم الذات لدى الأطفال.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

مفهوم الذات : بناء معرفي ونسق من التمثيلات الوصفية والتقييمية عن الذات، الذي يوجه انفعالات الأطفال وسلوكهم، ويحدد نظرتهم إلى قدراتهم وسماتهم ومهاراتهم وشعورهم نحو أنفسهم (Harter, 1992) .

ويعرف إجرائيا: إدراك الأطفال لذواتهم بأبعادها المختلفة (الذات الجسمية، الذات الشخصية، الذات الاجتماعية) ويقاس بالمجموع الكلي للدرجات التي يحصل عليها الأطفال على مقياس مفهوم الذات المصور.

مفهوم الذات الجسمي :ويتضمن وعي الأطفال بأجسامهم و مظهرهم الخارجي ومهاراتهم وقدراتهم البدنية (Shavelson, Hubner and Stanton, 1976).

ويعرف إجرائيا: : إدراك الأطفال لأجسادهم وقدراتهم البدنية ومظاهرهم الخارجية ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الأطفال على فقرات مقياس مفهوم الذات المصور والخاصة بالذات الجسمية.

مفهوم الذات الاجتماعي: ويتضمن وعي الأطفال بصفاتهم وقدراتهم ومهاراتهم الشخصية كما يراها الآخرون كآبائهم وزملائهم (Shavelson et.al, 1976).

و يعرف إجرائيا : إدراك الأطفال لسماتهم وصفاتهم الشخصية وقدراتهم كما يراها الآخرون المحيطون بهم ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الأطفال على فقرات مقياس مفهوم الذات المصور الخاصة بالذات الاجتماعية.

مفهوم الذات الشخصي: ويتضمن وعي الأطفال بعواطفهم ومهاراتهم وقدراتهم واستقلالياتهم ومعارفهم الشخصية (Shavelson et.al, 1976) .

ويعرف إجرائيا : مدى إدراك الأطفال لمعرفتهم ومهاراتهم وقدراتهم وعواطفهم الشخصية ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الأطفال على فقرات مقياس مفهوم الذات المصور الخاصة بالذات الشخصية.

مفهوم الذات الايجابي: إدراك الأطفال لأنفسهم بأنهم مهمون ولديهم قدرة عالية على الانجاز (Quand and Selzink, 1984).

ويعرف إجرائيا : إدراك الأطفال بأن قدراتهم على الانجاز عالية وتقاس بعدد الفقرات التي يختارها الأطفال من مقياس مفهوم الذات المصور والمتمثلة باختيارهم الصورة الإيجابية للذات.

مفهوم الذات السلبي: إدراك الأطفال لأنفسهم بأنهم غير مهمين وعاجزين وبان قدرتهم على الانجاز محدودة (Quand and Selzink, 1984).

ويعرف إجرائيا : إدراك الأطفال بان قدراتهم محدودة وعاجزون عن الانجاز ويقاس بعدد الفقرات التي يختارها الأطفال من مقياس مفهوم الذات المصور المتمثلة باختيارهم للصورة السلبية للذات .

ويعرف أطفال الروضة إجرائيا :وهم الأطفال الذكور والإناث الملتحقون في المستوى الثاني (التمهيدي) في رياض الأطفال التابعة لوزارة التربية والتعليم والقطاع الخاص في الأردن، وتبلغ أعمارهم (5) سنوات تقريبا .

وتعرف الروضة إجرائيا: مؤسسة تربوية اجتماعية تهدف إلى رعاية الأطفال ذوي الفئة العمرية (5) وتسعى إلى تحقيق نمو الأطفال في جميع جوانب ومجالات النمو بشكل متوازن، وتقسم إلى قسمين الأولى رياض الأطفال التابعة لوزارة التربية والتعليم ، والأخرى رياض الأطفال التابعة للقطاع الخاص في محافظة عمان الكبرى .

ويعرف النظام التعليمي الاعتيادي إجرائيا : نظام تعليمي تكون فيه البيئة الصفية تقليدية تتكون من طاولات وأدراج للأطفال و يجلسون مقابل السبورة، و يعتمد على أسلوب التلقين وإتقان المادة التعليمية وحفظها ويقسم الجدول إلى حصص ويستخدم المواد المنفصلة، ويعطي الأولوية للمهارات الأساسية القراءة والكتابة والحساب ويهمل الجانب الاجتماعي والجانب الانفعالي ويستخدم الامتحانات وأوراق العمل المكثفة لتقويم الأطفال، ويقيد حركة الأطفال ويحرموا من المشاركة إلا إذا طلب منهم ذلك.

ويعرف النظام التعليمي الحديث إجرائيا : هو النظام الذي يركز على نمو شامل متكامل متوازن للأطفال من جميع الجوانب الاجتماعية والانفعالية والعقلية والحركية، ويهتم باحتياجات الأطفال ويستخدم الأركان التعليمية ، ويوفر الأنشطة والفعاليات الحسية المتنوعة التي تعمل بدورها على تعزيز مهارات الأطفال المختلفة ، ويستخدم أساليب التقويم البديل، ويسمح للأطفال بالتعلم بما يتوافق مع رغباتهم وميولهم، ويكون الأطفال هم المحور الأساسي في العملية التربوية.

حدود الدراسة

1- اقتصرت الدراسة على عينة من أطفال الروضة في القطاعين الحكومي و الخاص لمنطقة عمان الشرقية في اللواءين (الموقر وسحاب).

2- اقتصرت الدراسة على أداة مقياس مفهوم الذات المصور لأطفال الروضة - Purdue Self Concept Scale for Preschool Children (PSCS).

3- تم إجراء الدراسة في الفصل الدراسي الثاني في عام 2014-2015.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل الإطار النظري للدراسة، ثم تأتي الدراسات والبحوث التربوية ذات العلاقة بموضوع الدراسة.

أولاً: الإطار النظري

الخلفية التاريخية لمفهوم الذات وتعريفه

حظي مفهوم الذات باهتمام العلماء والباحثين منذ القدم، ووصفوه بأنه المفتاح الرئيس لدراسة الشخصية الإنسانية منذ الطفولة وحتى الشيخوخة، والطريق الصحيح لفهم سلوك الفرد وتصرفاته ومشاعره وعواطفه ومعتقداته وأفكاره وتوجهاته و طبيعة علاقاته الاجتماعية مع من يحيطون به.

فالذات الإنسانية لها تاريخ طويل من الدراسة والبحث في مجال علم النفس والفلسفة منذ قرون طويلة، وقد درسها العديد من الباحثين والعلماء الذين أكدوا على خصائصها وسماتها الداخلية والعوامل الخارجية المؤثرة فيها كأنماط التنشئة الاجتماعية (Melanine, 2008).

ومع تتبع هاتي (Hattie, 1992) لتاريخ مفهوم الذات نجد أن له جذورا منذ عصر فلاسفة الإغريق كسقراط و أفلاطون و أرسطوا الذين تناولوا الذات كهوية أو تفرد (الفردية) وأكدوا على معرفة الإنسان لنفسه كما وردت في مقولة سقراط المشهورة "اعرف نفسك بنفسك".

وأما المخطوطات الهندية التي تعود إلى القرن الأول قبل الميلاد فقد ذكرت أن " النفس تمجد نفسها، لا تعتقد أنها دنيئة، فالنفس صديقة نفسها، والنفس أيضا العدو الوحيدة لنفسها، لهذا فهي تكبح نفسها بنفسها وكذلك تصادق نفسها وحينما تضل تقهر نفسها، وهي عدو نفسها والعدو الوحيد، فكما تهدئ النفس من نفسها، فهي أيضا تخضع وذلك لأنها تستند إلى أساس لا يتزعزع، فمن خلالها شعر بالألم والبرد والحر ومن خلالها يأتي الشرف والصنعة" ومن هنا يتبين إن الإنسان منذ الأزل كان يفكر في سلوكه وتصرفاته وتوجهاته، فالنفس إذن، تفكر وتختار ثم تقييم (لابين وجرين،7:1981).

وفي الدين الإسلامي الحنيف ذكرت الذات بمصطلح النفس في القرآن الكريم في مواضع مختلفة منها قوله تعالى (وفي أنفسكم أفلا تبصرون) (سورة الذاريات ، الآية 21)، وقوله الكريم (من عمل صالحا فلنفسه، ومن أساء فعليها) (سورة فصلت، الآية 46) وقوله تعالى (وما أبرئ نفسي إن النفس لأَمارة بِالسوءِ إلا ما رحم ربِي) (سورة يوسف ، الآية 53) (أبو المعطي، 1999).

واهتم علماء العرب والمسلمون بموضوع الذات أو النفس حيث يرى الفيلسوف ابن سينا أن مفهوم الذات: هو الصورة المعرفية للنفس البشرية. أما الغزالي فتحدث بان النفس لها خمس واجهات وهي النفس الملهمة والنفس اللوامة والنفس البصيرة والنفس المطمئنة والنفس الأمارة بالسوء (زهران، 1999).

وفي القرن السابع عشر اهتم الفيلسوف الفرنسي ديكارت بمساءلة الثنائية بين الجسد والروح أو الذات في كتابه مبادئ الفلسفة وأطلق مقولته المشهورة {أنا أفكر إذا أنا موجود} دليلا على وجود الذات الإنسانية وتسليمه بان التفكير بأي شي لا يحدث إلا بوجود الذات (Gerger, 1971).

وفي القرن التاسع عشر تحدث ويليام جيمس (James, 1980) عن الجوانب النفسية للذات مشيرا إلى الهوية ومعرفة الذات، مقسما إياها إلى ثلاثة أجزاء، متضمنة العواطف والمشاعر والإجراءات التي تدفع النفس البشرية إلى وصف الذات. وكما تقوم نظريته على أن الذات ومفهوم الذات يبنيان داخل الفرد ويعكسان على النفس، و حدد نظامين للذات وهي الذات العارفة (The I) وتتضمن مجموعة من العمليات كالتفكير والتذكر والإدراك، و الذات التجريبية (The Me or The Empirical Self) والتي تتضمن الذات المادية والذات الاجتماعية والذات الروحية .

وأما في علم النفس تعرف الذات بأنها شعور الفرد ووعيه بكينونته ولهذه الكلمة معنيين هما (زهران، 1990):

1- الذات كموضوع (self-object) ويقصد بها فكرة الفرد عن ذاته.

2- الذات كعملية (self-process) ويقصد بان الذات تتكون من مجموعة من الأفعال والعمليات والنشاطات الحيوية كالإدراك والتذكر والتفكير.

وعرّف العديد من العلماء والباحثين كويليام جيمس (James, 1890) ولابين وجرين (1981) وباوميستر (Baumeister, 1999) ولفولك (2010) مفهوم الذات بأنه: إدراك ووعي الفرد بجسمه ومظهره وصفاته وسماته وقدراته ومهاراته وأفكاره واعتقاداته واتجاهاته وثقافته ومشاعره وانفعالاته وهواياته وممتلكاته المادية وأسرته وأقاربه وأصدقائه.

وأما سوزان هارتر (Harter, 1992) التي تعتبر أحد رواد بحوث مفهوم الذات عرفته بأنه بناء معرفي ونسق من التمثيلات الوصفية والتقييمية عن الذات، الذي يوجه انفعالات الأطفال وسلوكهم، ويحدد نظرتهم إلى قدراتهم وسماتهم ومهاراتهم وشعورهم نحو أنفسهم.

وعرف مفهوم الذات كل من كريسب وتيرنر (Crisp and Turner, 2007) ووايتن ودان وهامر (Weiten, Dunn and Hammer, 2012) وباستورينو ودولي وبوتيللو (Pastorino, Doyle and Portillo, 2013) بأنه : صورة ذهنية خاصة بالأفراد عن أنفسهم

وقدراتهم وسماتهم، وأنه عام قابل للتغيير والتعديل مع التقدم في العمر، عندما تصبح المفاهيم الذاتية أكثر تنظيما وتفصيلا وتحديدا ووضوحا.

وفي هذه الدراسة اشتق تعريف لمفهوم الذات استنادا على ما سبق : بأنه نظام معرفي مركب قابل للتغير والتعديل مع التقدم في العمر والتعرض إلى الخبرات والمواقف الحياتية والاجتماعية المختلفة، ويتضمن إدراك الأفراد لسماتهم الشخصية والمعرفية واللغوية والاجتماعية والانفعالية والجسمية والحركية.

نظريات الذات :

ظهرت العديد من النظريات القديمة والحديثة التي فسرت الذات الإنسانية ومنها نظرية التحليل النفسي لفرويد، ونظرية النمو النفسي الاجتماعي لإريكسون، والنظرية الشخصية الإنسانية لروجرز، ونظرية التفاعل لكولي وميد، وعلم النفس التجريبي لشافلسون ومارش، ونظرية التسلسل الهرمي للاحتياجات لأبراهام ماسلو وغيرها من النظريات، و هذه الدراسة تبنت ثلاث نظريات هي نظرية إريكسون ونظرية أبراهام ماسلو ونظرية كارل روجرز لكونها وضحت تطور مفهوم الذات والعوامل الايجابية والسلبية المؤثرة فيه بشكل واضح ومفصل ضمن مراحل واحتياجات نفسية في حياة الأفراد.

نظرية النمو النفسي الاجتماعي لإريك إريكسون (Erik Erikson)

يعد إريكسون أحد تلاميذ العالم سيجموند فرويد، ودرس التحليل النفسي تحت توجيهه وإشرافه في الفترة الزمنية (1927-1933)، وفي الوقت الذي ركز فيه المعلم فرويد على (الهوية) كأساس لسلوك الإنساني وقيامه بوظائفه، أكد التلميذ إريكسون على علم نفس (الأنا) وركز على دور الأسرة والثقافة والمجتمع والنزاعات والصراعات داخل الأنا نفسها ومدى تأثيرها عليها، واعتقد أن نمو الشخصية يحدث من خلال أزمات (crises) تنتج عن تفاعل ما بين سلوك الفرد والبيئة المحيطة به، أي تنتج من الطبيعة النفسية التي تنطوي على الاحتياجات النفسية للفرد وتتعارض أحيانا مع الاحتياجات الاجتماعية للمجتمع (Bee, 1992 ; Erikson, 1963).

وحدد إريكسون ثمانية مراحل لنمو الشخصية الإنسانية وأطلق عليها مراحل النمو النفسي الاجتماعي، وتَحْدث في كل منها أزمة نمائية نفسية، فإذا اجتازها الفرد بصورة مرضية بمساعدة البيئة المحيطة به وأنماط التنشئة الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي والمعاملة الوالدية الايجابية تحقق لديه نمو سليم نفسيا واجتماعيا وتكونت لديه شخصية سوية وسليمة، أما إذا أخفق في اجتيازها

نتيجة تقديم التنشئة الاجتماعية والأساليب الوالدية والرعاية الخاطئة تحقق لديه الإحباط والشك وعدم الثقة مما يؤدي إلى تكوينه شخصية غير سوية ومضطربة (Erikson, 1959).

المرحلة الأولى: الثقة مقابل عدم الثقة (الولادة - 18 شهر)

يتحقق في هذه المرحلة الشعور بالثقة لدى الأطفال تبعا لطبيعة الرعاية المقدمة لهم، والتي تتضمن الاعتدال في الإشباع النفسي والجسمي كالحب والحنان والأمان والاتساق وعدم التباين والتغير المستمر في التعامل معهم، فإذا كانت الرعاية الأولية معتدلة وسوية يتكون لديهم الثقة بمقدمي الرعاية ومن ثم بأنفسهم وبعدها بالعالم المحيط بهم، ويبدأون في تكوين صورة ايجابية عن الذات، أما إذا كانت الرعاية قاسية وغير متناسقة ومتذبذبة ولم توفر الاهتمام والحب، فإنهم يشعرون بعدم الثقة في الاعتماد على مقدمي الرعاية والعالم المحيط بهم مما يؤدي إلى الشعور بالخوف والقلق وعدم الأمان والاستقرار و ينشأ لديهم صورة سلبية عن ذاتهم (Erikson, 1950).

المرحلة الثانية: الاستقلالية مقابل العار والشك (18 شهر-3 سنوات)

يكتشف الأطفال في هذه المرحلة بان لديهم الكثير من المهارات والقدرات التي توضح إحساسهم المتزايد بالاستقلال والاعتماد على النفس كاختيارهم لملابسهم وارتدائها بأنفسهم، وإن إتاحة الفرص لهم باكتشاف حدود قدراتهم مع توفير الحماية لهم لتجنب الفشل، يساعدهم في ضبط النفس والسيطرة عليها وتطوير استقلاليتهم والثقة بقدراتهم ومهاراتهم مما يؤدي إلى تطوير صورة ايجابية عن ذواتهم، وأما إذا تعرضوا للانتقاد أو للحماية الزائدة من قبل الوالدين ولم تتح لهم الفرص لإثبات استقلاليتهم واعتمادهم على أنفسهم يتولد لديهم الشعور بالضعف والشك في قدراتهم ومهاراتهم ويميلون إلى الانعزال مما يسهم في تطوير صورة سلبية عن ذواتهم (Erikson, 1968 ; Gross and Humphreys, 1992).

المرحلة الثالثة : المبادرة مقابل الشعور بالذنب (3-5 سنوات)

يبدأ الأطفال في هذه المرحلة بالتفاعل المنتظم مع زملائهم في الروضة من خلال أنشطة حسية وتعليمية مختلفة، التي يبدأون في تخطيطها والشروع بتنفيذها مع بعضهم البعض باللعب الجماعي، وإن إتاحة فرص آمنة للعب والتعبير الحر عن أنفسهم دون سخرية أو تسفيه يساعدهم في تطوير روح المبادرة والشعور بالأمن والثقة في قدرتهم على اتخاذ القرارات وتكوين علاقات اجتماعية إيجابية ومن ثم تطوير صورة ايجابية عن الذات، أما إذا تم مبادرتهم بالنقد أو الضرب

أو الحماية الزائدة أو السيطرة عليهم وإهمالهم، يتولد لديهم الشعور بالذنب والخجل ويميلون إلى الانسحاب والعزلة مما يسهم في تطوير صورة سلبية عن ذاتهم (Erikson, 1963; Erikson, 1959).

المرحلة الرابعة : الكفاءة مقابل النقص(5-12)

يبدأ الأطفال في هذه المرحلة تنمية الشعور بالفخر بانجازاتهم وقدراتهم، من خلال تشجيعهم و الثناء عليهم من قبل الآباء والمعلمين من اجل تطوير الشعور بالكفاءة والمثابرة والعطاء والقدرة على انجاز ما يكلفوا من واجبات ومهام، ويتعلمون مهارات اجتماعية وحياتية إيجابية تسهم في تطوير مفهوم ذات ايجابي، وأما الأطفال الذين لا يحصلون على التشجيع والثناء يتكون لديهم شك في قدراتهم وعطاءهم مما يسهم في تولد الشعور بالنقص لديهم، وذلك من خلال بدء حياتهم بالاتجاه السلبي بدءا من عدم الثقة والشعور بالخجل والشك والإحساس بالذنب ثم الشعور بالنقص وعدم القدرة على الانجاز والإنتاج والمنافسة مع الآخرين يسهم في تطوير مفهوم ذات سلبي (Erikson,1959).

نظرية ماسلو (Abraham Maslow)

وضعت هذه النظرية من قبل العالم أبراهام ماسلو الذي يعرض حاجات الأفراد على شكل تسلسل هرمي يتكون من خمسة مستويات رئيسة هي الحاجات الفسيولوجية، وحاجات الأمن والأمان، وحاجات الحب والانتماء، وحاجات تقدير الذات، والحاجة إلى تحقيق الذات، حيث تقع الحاجات الأساسية في قاعدة الهرم والحاجات الأكثر تعقيدا في أعلى الهرم، وانطلقت النظرية من رغبة ماسلو لفهم الدوافع التي تحفز الإنسان لتحقيق حاجة معينة، وعندما تشبع حاجة واحدة فان الفرد يسعى إلى إشباع بقية الحاجات بشكل متتالي (Maslow, 1943). وعندما تشبع الحاجات السابقة بشكل كاف تؤدي إلى تطوير الفرد الثقة بنفسه وبالآخرين و بالعالم المحيط به وتساعده في تطوير الاستقلالية والكفاءة الذاتية والاجتماعية والقدرة على الانجاز والحصول على احترام الآخرين له وتكوين علاقات اجتماعية ايجابية مما يؤدي إلى تكوين صورة ايجابية عن ذاته وتطويرها، وإن عدم إشباعها والحرمان منها تؤدي إلى افتقار الفرد للثقة في النفس وبالآخرين وبالعالم المحيط به ويتولد لديه الخوف والقلق والخجل والانسحاب والشعور بالذنب وفقدان الأمن مما يؤدي إلى تكوين صورة سلبية عن ذاته وتطويرها نحو الأسوأ (Maslow, 1970 ; Maslow, 1968 ; Maslow, 1954).

نظرية الشخصية الإنسانية لكارل روجرز (Carl Rogers)

تعد هذه النظرية من أهم النظريات المفسرة للذات الإنسانية، ونشأت على يد العالم كارل روجرز مستندا إلى خبرته في تعامله مع مرضاه في الإرشاد والعلاج النفسي، وأشار إلى إن شعور الفرد بكيانه ووجوده يتكون من خلال خبراته الإدراكية والانفعالية والاجتماعية التي مر بها في حياته (Rogers, 1959).

وأكد روجرز على مفهومي التطابق والتنافر في تطوير الذات وأهمية كل منهما، فالتطابق هو عدم وجود أي صراع بين ذات الفرد وخبراته، فالخبرات التي تتفق وتتطابق مع مفهوم الذات والمعايير الاجتماعية تؤدي إلى الراحة و التوافق النفسي و نمو ايجابي للذات، أما التنافر هو وجود تناقض بين ذات الفرد وخبراته، وإن الخبرات التي تتعارض مع الذات و المعايير الاجتماعية تدرك كتهديد يؤدي إلى إحباط الذات والتوتر والقلق وسوء التوافق النفسي وأحيانا نمو سلبي ومضطرب للذات (Rogers, 1961 ; Rogers, 1957).

وتحدث روجرز عن نوعين من التقدير الايجابي يؤثران في شخصية الفرد هما التقدير الايجابي المشروط ويقصد به النظرة الايجابية نحو الذات ضمن شروط ومعايير يفرضها المجتمع على الأفراد، فيبدأون بحب ذواتهم عندما تتفق مع المعايير الاجتماعية المفروضة عليهم وان لم تكن تحقق إمكاناتهم ورغباتهم وطموحاتهم، والنوع الأخر هو التقدير الايجابي غير المشروط ويقصد به مدح الشخص وإغراقه بالحب مهما صدرت عنه من تصرفات، وهذا النوع هام لنمو الفرد بشكل سليم من أجل تحقيق التوافق النفسي لديه وتطوير إمكاناته وقدراته بشكل أفضل سعيا لتحقيق الذات (Rogers, 1951 ; Burns, 1979).

خصائص مفهوم الذات وأبعاده

حدد شافلسون وزملاؤه (Shavelson et.al,1976) سبع خصائص لمفهوم الذات وهي :

1- منظم (Organized) :أن مفهوم الذات بناء منظم لا يقع ضمن محتوى أو شكل واحد، حيث يدرك الأفراد ذواتهم من خلال الخبرات المتنوعة التي يتعرضون لها في حياتهم وتزودهم بالمعلومات عن أنفسهم وأسرهم وثقافاتهم وأصدقائهم وما يحبون وما يكرهون، ثم يقوم بإعادة تنظيم المعلومات المكتسبة وصياغتها وتصنيفها بشكل بسيط ضمن فئات معينة.

2- متعدد الجوانب أو متعدد الأوجه (Multifaceted) : أي يعكس الأنظمة التصنيفية للفئات والخبرات التي مر بها الفرد في حياته، بعضها اعتمدها بنفسه كاسمه ونشاطه الجسمي وبعضها يشاركه فيها الآخرين كالمدرسة والقبول الاجتماعي.

3- هرمي (Hierarchical) : وتعتبر الذات بناء هرمي قاعدته مكونة من مجالات فرعية تشكلت من مختلف الخبرات التي مر بها الفرد في حياته، و قمته مفهوم الذات العام، ويقسم البعض قمة الهرم إلى مفهوم ذات أكاديمي ويشتمل على موضوعات دراسية كالرياضيات، ومفهوم ذات غير أكاديمي ويشتمل على مفهوم ذات اجتماعي وذات شخصي وذات جسمي، ويتفرع منها فئات فرعية كالمظهر الجسمي .

4- مستقر نسبي (Stable) : يتميز مفهوم الذات بالثبات والاستقرار النسبيين خاصة في قمة الهرم (مفهوم الذات العام) وكلما اتجهنا إلى قاعدته(الخبرات والمجالات الفرعية) قل ثباته واستقراره، وكما انه ثابت ومستقر في المرحلة العمرية الواحدة ولكنه يتغير من مرحلة إلى أخرى، و أن مفهوم الذات في مرحلة الطفولة المبكرة مرن قابل لتغيير أما في مرحلة المراهقة يكون ثابت ومستقر.

5- تقييمي (Evaluative) : مفهوم الذات له طبيعة تقييميه ووصفية، فالأفراد يصفون أنفسهم تبعا لمشاعرهم أو صفاتهم (أنا سعيد، أنا ضعيف، أنا قصير) ثم يقييمون أنفسهم (أنا ضعيف في المدرسة، أنا ماهر في كرة السلة).

6- متباين وفارقي (Differentiable) :هناك تمايز بين المفاهيم المرتبطة نظريا مع بعضها فمثلا مفهوم الذات الجسمي يرتبط بصورة الجسم وسلامته من الإعاقات والمظهر العام والقدرات البدنية أكثر من ارتباطه بالجوانب الأكاديمية والاجتماعية ، ومفهوم الذات الأكاديمي يرتبط أكثر بالتحصيل، وكذلك على نحو أضيق فمفهوم الذات الأكاديمي في الرياضيات يرتبط بتحصيل الفرد بالرياضيات أكثر من اللغة.

7- نمائي ومتطور (Developmental) : يتطور وينمو مفهوم الذات مع مراحل النمو المختلفة ويصبح أكثر وضوحا وتحديدا وتفصيلا مع التقدم في العمر والتعرض إلى خبرات ومواقف حياتية وتعليمية مختلفة.

وأكد العالم وليام جيمس أن للذات عدة أبعاد تختلف في أهميتها للفرد ويقيم كل منها على حدا، فمثلا يشعر الفرد بأنه ماهر في بعد معين (كالجسمي) وليس ماهرا في بعد آخر (كالاجتماعي)، وهذه الأبعاد مهمة في تطوير الكفاءة الذاتية لدى الفرد (Harter, 1999**)**. وكان العالم ويليام جيمس (James, 1980) أول من تحدث عن بناء الذات وأبعادها، ووفقا لما ذكره فان الفرد يمتلك عدة ذوات هي :

1- الذات المادية: تتكون من ممتلكات الفرد المادية.

2- الذات الاجتماعية : الكيفية التي ينظر بها الآخرون إلى الفرد.

3- الذات الروحية : تتضمن الملكات النفسية للفرد وميوله ونزعاته ورغباته.

4- والأنـا الخـالص : يقصـد بـه التيـار الفكـري الـذي يعبـر عـن إحسـاس الفـرد وشـعوره بهويتـه الشخصية.

و أما لويس (Lewis, 1990) فقد اقترح لمفهوم الذات جانبين أساسيين :

1- الذات الوجودية (The Existential Self) : وهي الوعي بان الذات منفصلة ومتميزة عن الآخرين. فيدرك الأطفال بأنهم كيانات مستقلة و مستمرين في وجودهم. وتنشأ الذات الوجودية عند الأطفال من عمر (2-3) شهور.

2- الذات الفئوية (The Categorical Self) : بعد إدراك الأطفال بأنهم موجودين ككائنات منفصلة يصبح لديهم معرفة بأنهم كائنات تعيش ضمن عالم اجتماعي، ولهم سمات يتميزون بها عن الآخرين، و أن الآخرين لديهم خصائص مختلفة تميزهم عن بعضهم البعض، ويكون الأطفال في الذات الفئوية قادرين على وضع الصفات في فئات مثل الجنس والعمر والحجم والمهارة مثلا (أنا ولد، عمري 5 سنوات) .

وقسم روجرز (Rogers, 1959) مفهوم الذات إلى ثلاثة أبعاد هي :

1- صـورة الـذات (self-image) : إدراك الفـرد لذاتـه مـن حيـث جسـمه ومظهـره وصـفاته وأفكاره ومعتقداته وقدراته ومشاعره وأهله وأصدقائه.

2- تقدير الذات (self-esteem) : هو المكون التقييمي لمفهوم الذات بأبعاده العقلية والجسدية والاجتماعية والانفعالية والشخصية لدى الفرد، وينعكس هذا التقييم على ثقته بنفسه وشعوره نحو ذاته. ويوجد العديد من العوامل المؤثرة في تقدير الذات منها مقارنة الفرد نفسه مع الآخرين وكيفية استجابتهم له، فعندما تكون استجابات الآخرين ايجابيه نحو سلوك الأطفال يطورون تقدير ذات إيجابي.

3- الذات المثالية (Ideal self) : كيف تتمنى أن تكون أو ترغب أن تكون. وأحيانا يكون هناك تناقض بين الذات المثالية للفرد ومفهومه لذاته، ويعود جذور هذا التناقض إلى الطفولة عندما يضع الآباء شروطا على محبتهم لأبنائهم، ويتم التعبير عن حبهم إذا كان الأطفال قد اكتسبوا بعض السلوكيات المرغوبة من الآباء وارتقوا إلى توقعاتهم.

أما تشوهان (Chauhan, 1989) فقد حدد خمسة جوانب للذات وهي:

1- الذات الجسدية (Physical self) : تتضمن الجسد ومظهره وقدراته.

2- الذات الاجتماعية (Social self) : تتكون من أفكار ومعتقدات الأفراد والسلوكيات التي يقوموا بها استجابة للآخرين في المجتمع.

3- الذات كعملية (Self-process) : تشتمل على أفكار الفرد وسلوكه وعواطفه ومشاعره.

4- مفهوم الذات (Self - concept) : صورة الفرد عن نفسه.

5- الذات المثالية (Ideal self) : هي ما يرغب أن يكون عليه الفرد.

أما شافلسون وبولص (Shavelson and Bolus, 1981) فقط قسموا مفهوم الذات إلى قسمين ويتفرع من كل قسم أجزاء فرعية لمفهوم الذات وهي :

1- مفهوم الذات الأكاديمي (Academic self-concept) : ويتفرع منه مفاهيم تتعلق بالقدرة العقلية والتحصيل والانجاز الأكاديمي والتي تنقسم إلى مفاهيم أكثر تحديدا كالرياضيات والعلوم الطبيعية.

2- مفهوم الذات غير الأكاديمي (non Academic self-concept): ويتفرع منه الذات الجسمية، والذات الاجتماعية، والذات العاطفية.

في حين حدد بيرنز (Burns, 1979) وهارلوك (Hurlack, 1974) خمسة أبعاد للذات هي :

1- مفهوم الذات المدرك (perceived self concept): هو إدراك الفرد لذاته على حقيقتها وواقعها وليس كما يتمنى أو يرغب أن يكون عليه، ويتضمن ذلك إدراكه لجسمه ومعتقداته وعاداته وأفكاره واتجاهاته وقدراته ودوره في المجتمع والحياة.

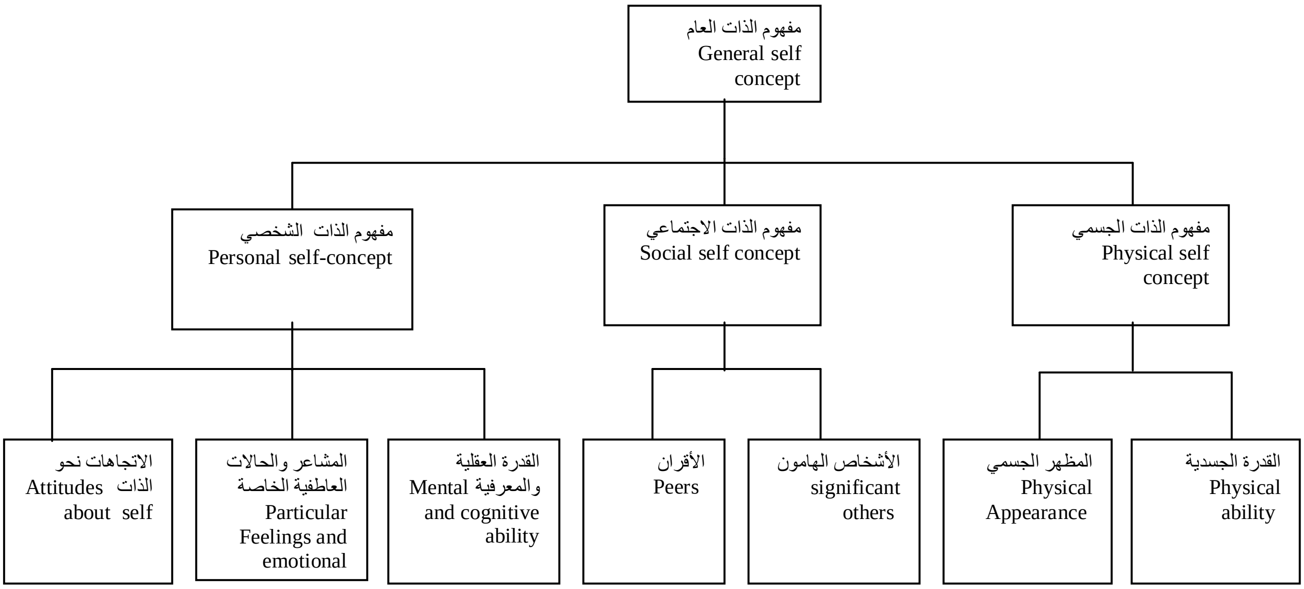
2- مفهوم الذات الاجتماعي (Social self-concept) : هي مدركات وتصورات الفرد التي نشأت من تقويمه لتصرفات الآخرين وأقوالهم نحوه، ويصل إليها من خلال تفاعله مع الآخرين.

3- مفهوم الذات المثالي(Ideal self-concept) : وهي المدركات الجسمية والنفسية والاجتماعية التي يتمنى الفرد أن يكون عليها.

4- مفهوم الذات المؤقت (Interim self-concept) : وهذا النوع غير ثابت يتلاشى بعد فترة قصيرة وذلك لارتباطه بمواقف ومتغيرات غير ثابتة قد تكون مرغوبة أو غير مرغوبة.

5- مفهوم الذات الأكاديمي (Academic self-concept) : هو اتجاهات ومشاعر الأفراد وتقديراتهم لانجازاتهم الأكاديمية، وواجباتهم الأكاديمية.

وفي هذه الدراسة قسمت الباحثة مفهوم الذات إلى ثلاثة أبعاد رئيسية وفئات فرعية وهي: الذات الشخصية، الذات الاجتماعية، الذات الجسمية كما وضحتها في الشكل رقم (1):



الشكل رقم (1) مخطط يبين تقسيم أبعاد مفهوم الذات

تطور مفهوم الذات والعوامل المؤثرة فيه:

أكد العالم وليام جيمس بان أساس مفهوم الذات يتكون منذ الطفولة متأثرا بعدة عوامل منها التفاعل الاجتماعي، وأشار إلى أن مفهوم الذات هو إدراك الأطفال بأنهم موجودون ومستقلون عن الآخرين و البيئة المحيطة بهم، وبأنهم مستمرون في الوجود مع مرور الوقت.

وأكد العديد من العلماء إن الأطفال الرضع لا يستطيعون التمييز بين أنفسهم والبيئة المحيطة، ولكن في الشهر الثالث من العمر يدركون بأنهم موجودين ككائنات حية ومستمرون في وجودهم (Lewis, 1997).

ويستطيع الأطفال تمييز أنفسهم عن الآخرين في الشهر التاسع، وقد أجريت أبحاث على عدد من الأطفال بعرضهم إلى المرآة، ووجدوا بأنهم يلمسون وجوههم المنعكسة عليها مما يشير إلى تعرفهم على أنفسهم، وللتأكد طلب إلى الأمهات وضع علامة حمراء على أنوفهم خلسة ويعدنهم إلى المرآة مرة أخرى، ووجد إن العديد منهم في عمر السنة لمسوا العلامة الحمراء الموجودة في المرآة، أما الأطفال البالغون من العمر15 شهر قاموا بلمس أنوفهم وليس العلامة المنعكسة على المرأة مما يدل على ملاحظتهم لها، وأما الأطفال ذو الفئات العمرية (18-24) شهر من العمر يدركون أنفسهم من خلال الاسم أو الضمير الشخصي مثل أنا ولي، و يعرفون سنهم وجنسهم وهذا مؤشر إلى أن الوعي بالذات راسخ عند معظم الأطفال قبل السنتين من العمر ولكنه موجود بشكل عام (Priel and deSchonen, 1986 ; Bullock and Lütkenhaus, 1990). ويتطور وعي الأطفال بذواتهم، ويتبلور تدريجيا من خلال النضج والتعلم وأنماط التنشئة الاجتماعية

المختلفة والتفاعلات الاجتماعية وحديثهم مع آبائهم وعلاقتهم بهم، وهذه العلاقة تساعدهم على التكيف والانسجام مع العالم الاجتماعي الخارجي الذي يعيشون فيه وتعلم مفاهيم (الأنا) والأخر (Harter, Whitesell and Kowalski, 1992) .

ويتعرف الأطفال على استمرارية الذات بأن الذات (الأنا) في الحاضر نفس الذات (الأنا) في الماضي ومرتبطة بها، من خلال حديثهم مع آبائهم عن الماضي والحاضر والمستقبل، ومع مرور الوقت يزداد وعيهم وفهمهم للملكية ويدركون بأنها جزء من ذاتهم، فعندما يرون ألعابهم المفضلة يقولون (أنها لي وملكي) (Harley and Reese, 1999 ; Nelson, 2011).

ويكون مفهوم الذات لدى الأطفال الصغار والبالغين من العمر 3-4 سنوات (مرحلة الحضانة ومرحلة ما قبل المدرسة) أكثر بساطة، ولديهم القدرة على الإدراك والتمييز بين الذوات الفرعية كالجسمية والذات الشخصية وغيرها، ويستشعرون سماتها وخصائصها كالمظهر الخارجي والعواطف والمشاعر، وعند سؤالهم عن أنفسهم فإنهم يجيبون بأسمائهم (أنا محمد) وأعمارهم (عمري 4 سنوات) و صفاتهم الجسمية (لدي عيون بنية) وميولهم (أنا أحب كرة القدم) وممتلكاتهم (لدي شاحنة) واجتماعيا (لدي أختان، لدي أصدقاء) أو شخصية (أنا أحب أمي) (Harter, 1999 ; Harter, 2006).

وعند انتقال الأطفال إلى الروضة والمدرسة الابتدائية فإنهم يتعرضون لخبرات ومواقف وعلاقات اجتماعية جديدة مع الأقران والمعلمين تمكنهم من أن يعوا ذاتهم أكثر، وينعكس هذا الوعي على سلوكهم وتصرفاتهم وقدرتهم على ضبط النفس، وهذا الوعي يتماشى مع ما يصلون إليه من تطور معرفي وانفعالي وما يحققونه من استقلالية وقدرة على المبادأة (قطامي وبرهوم، 1997).

وفي عمر (5-7) سنوات تتغير الأوصاف الذاتية لديهم وتصبح أكثر تحديدا لصفاتهم التقييمية لذات الفئوية فمثلا هم أكثر عرضة لتذكر العواطف (أنا اشعر بالغضب من أخي)، وذكر الفئات الاجتماعية التي ينتمون إليها (أنا في فريق كرة القدم) وكما يصفون مستوى مهاراتهم مقارنة مع زملائهم (أنا أفضل قارئ في الصف) (Harter, 2005) .ويتمايز مفهوم الذات تبعا للجنس في المرحلة العمرية (7-12) و يدركون الفروق الجنسية والدور الجنسي المناسب لهم و لقدراتهم، وكما يبدون درجة أكبر من الاستقلالية (الريماوي، 1993).

وفي مرحلة المراهقة تطرأ تغيرات على المفاهيم الذاتية وتشتمل على مواقف مثلا(أنا أحب الجبر) والسمات الشخصية (أنا بالعادة شخص سعيد)، و يجعل المراهق المعتقدات الدينية والسياسية جزء من مفهومه لذاته (أنا مسلم، أنا كاثوليكي، أنا جمهوري) إضافة إلى نظرته المستقبلية، فهم يصفون أنفسهم بما سيكونون عليه في المستقبل مثلا (أريد الذهاب إلى كلية لتعلم

علـم الحاسـوب) أو الأدوار الاجتماعيـة (أريـد الـزواج بمجـرد انتهـائي مـن المرحلـة الثانويـة) (Harter, 2006 ; Harter 1990).

ويمكن القول إن مفهوم الذات يتطور مع نمو الأطفال وتقدمهم بالعمر والنضج، ففي مرحلة ما قبل المدرسة يرتبط الفهم الحقيقي والملموس لديهم بهنا والآن، أما في مرحلة المراهقة يرتبط بفهم التغيرات البيولوجية والفسيولوجية والإحساس بالتطوير مع الزمن(Harter, 2005 ; Steinberg, Graham, O'Brien, Woolard, Cauffman and Banich , 2009).

وهناك عدة عوامل تؤثر في مفهوم الذات لدى الأطفال وهي مترابطة مع بعضها البعض ومنها:

1- صورة الجسم (Body Image) : يتأثر مفهوم الذات لدى الأطفال بصورة الجسم، من حيث خصائصه كالطول والوزن و الحجم والسرعة والحركة والنضج، وسلامة الجسم من الإعاقات أو وجودها، وجميعها تؤثر على سلوكهم و نظرتهم لأنفسهم وللآخرين ونظرة الآخرين لهم (الأحمد، 2004).

2- الأسرة (التنشئة الأسرية) (Family{family upbringing}) : للأسرة دور مهم في تكوين مفهوم الذات لدى الأطفال وتنميته ليصبحوا مدركين لذاتهم، ومقدرين لإمكاناتهم وقدراتهم ومهاراتهم، وتظهر الاختلافات بين شخصية الأطفال ومفهومهم لذاتهم باختلاف مستوى الأسرة الثقافي والاجتماعي والاقتصادي، وأنماط التنشئة الأسرية وطبيعة العلاقات فيها، فالأسرة التي تسودها العلاقات الدافئة والمليئة بالحب والحنان والأمان والاستقرار والاحترام والمودة والرحمة تؤثر إيجابيا في تطوير مفهوم ذات إيجابي، أما العلاقات الأسرية التي يتخللها الصراعات الدائمة بين الآباء وتعرض الأطفال إلى الحرمان الدائم والإهمال والإساءة تؤثر سلبا على مفهوم الذات لديهم (بحري والقطيشات، 2008).

3- التفاعل الاجتماعي (Social interaction) : أثبتت العديد من الدراسات أن التفاعل الاجتماعي الايجابي والعلاقات الاجتماعية السليمة والناجحة تعزز مفهوم ذات ايجابي لدى الأفراد من خلال وضعهم في أدوار اجتماعية مختلفة، يتعلمون منها المعايير الاجتماعية والعادات والتقاليد والتوقعات السلوكية المختلفة، ويتعلمون أيضا كيف يرون أنفسهم كما يراها الآخرون (همشري، 2003).

4- الثقافة(culture) : يتأثر الأطفال بثقافة مجتمعهم منذ الصغر، حيث تلعب المؤسسات التربوية والتعليمية المختلفة (كالأسرة، الروضة، المدرسة، دور العبادة.....) دوراً هاماً

في حياتهم، فمن خلال التنشئة الاجتماعية وعمليات التربية والتعليم المتتابعة التي يتعرضون لها تتيح لهم المجال بأن يتمثلوا ثقافة مجتمعهم ويتطبعوا بها (الظاهر، 2004).

5- المدرسة والمعلمين (School and Teachers) : تعتبر المدرسة والمعلمون من المصادر الأساسية التي تؤثر في مفهوم الذات لدى الأطفال، فهم يتعرضون داخل المدرسة إلى خبرات وظروف ومواقف وعلاقات اجتماعية جديدة قد تساعدهم في صقل شخصيتهم واكتشاف رغباتهم وميولهم وهواياتهم وتساعدهم في رسم صورة واضحة عن ذواتهم (أبو جادو، 1999).

نشأة رياض الأطفال

أسس العالم (يوهان بستالوتزي) عام 1798 عدد من المدارس للأطفال الفقراء والأيتام بعد الغزو الفرنسي على سويسرا، وقامت المدارس على فلسفته في التربية التي تتضمن الاهتمام بالطفل وتربيته تربية شاملة للجوانب الخلقية والعقلية والجسمية والوجدانية. وفي عام 1838 نشأت أول رياض أطفال في ألمانيا على يد العالم (فريدريك فروبل) وكان أول من أطلق عليها اسم (Kindergarten) وتعني حديقة الأطفال أو روضة الأطفال، واستندت روضته على التعلم الذاتي ومساعدة الأطفال في التعبير عن أنفسهم وجعل الطبيعة بيئة مناسبة لتعليمهم، وفي عام (1906) قامت ماريا منتسوري بإنشاء بيوت للأطفال للفئات العمرية (3-6) سنوات وقامت فسلفتها على التربية الحسية لهم. وفي عام 1909 قامت الأختان مارجريت وراشيل ماكميلان بإنشاء أول رياض للأطفال في لندن تهدف إلى الاهتمام بالأطفال المهملين كأبناء الفقراء والأيتام وتقديم الغذاء والرعاية الصحية لهم، ثم انتشرت بعدها رياض الأطفال في دول العالم ومنها الدول العربية ومن ضمنها الأردن (المواضية و الهويدي و المجالي، 2013).

تطور رياض الأطفال في الأردن

رياض الأطفال في الأردن ليست حديثة العهد، فمنذ تأسيس إمارة شرق الأردن، تم إنشاء عدد من الرياض التابعة للقطاع الخاص كروضة الغرباء الإسلامية في عام 1922، ومدرسة الأهلية في عام 1926، وروضة الأرقم في عام 1935، وروضة راهبات الناصرة في عام 1949 (وزارة التربية والتعليم، 2010). وكان القطاع الخاص هو القطاع الخدماتي الوحيد لتعليم أطفال ما قبل المدرسة وكانت تقتصر على مناطق محدودة جدا في المدن الرئيسية وبعيدة عن القرى الأردنية والمناطق الفقيرة.(الخالدي، 2008).

وفـي عـام 1999 شـرعت وزارة التربيـة والتعلـيم بتخصـيص صـفوف لريـاض الأطفـال فـي المـدارس الحكوميـة تنفيـذا لقـانون التربيـة والتعلـيم رقـم (3) لعـام 1994 والـذي يـنص علـى إنشـاء الـوزارة لريـاض أطفـال فـي حـدود إمكانياتهـا وقـدراتها وفقـا لخطـة مرحليـة فـي المـدارس الأساسـية للبنات أو الثانوية للبنات أو المختلطة في المناطق الأكثر حاجة وغير مخدومة من القطـاع الخـاص. وتم افتتاح 15 صـف روضـة و التحـق بهـا (375) طفـلا وطفلـة أشـرفت علـى تدريسـهم 15 معلمـة، وكمـا وضـعت الـوزارة خطـة لإنشـاء مـا يقـارب (50) روضـة حكوميـة سـنويا فـي مختلـف منـاطق المملكة (الطراونة،2010).

وفي عام 2003 قامت الـوزارة وبـدعم مـن الوكالـة الأمريكيـة للإنمـاء الـدولي وتحـت إشـراف فريـق متخصـص ذي كفـاءة عاليـة بتحـديث وتجهيـز صـفوف ريـاض الأطفـال التابعـة لهـا مـن حيـث تـوفير أثـاث مناسـب للأطفـال ومـواد تعليميـة مختلفـة، إضـافة إلـى إنشـاء سـاحات العـاب خارجيـة ومرافـق صـحية، ووضـع المنهـاج الـوطني التفـاعلي ورفـع التنميـة المهنيـة للمشـرفين والمعلمـات والقائمين على رياض الأطفال من خلال تدريبهم على المنهاج الوطني وكيفيـة التعامـل مـع الأطفـال وإدارة الصف وضبطه واستخدام المـواد التعليميـة، وكمـا نفـذت برنـامج مشـاركة الأهـل باسـتهداف الآباء والأمهات شركاء في التعليم من خلال العمل التطـوعي داخـل صـفوف الروضـة لتقويـة صـلة التعاون بين الروضة والأسرة والمجتمع المحلي وزيادة وعيهم بمدى أهمية مرحلة ما قبل المدرسـة في حياة أبنائهم (وزارة التربية والتعليم، 2010).

وفـي عـام 2010/2009 بلـغ عـدد شـعب ريـاض الأطفـال التابعـة لـوزارة التربيـة والتعلـيم الأردنيـة (833) شـعبة التحـق بهـا أكثـر مـن (16.000) طفـلا وطفلـه تقـوم علـى تعلـيمهم (833) معلمة، وفي عـام 2016/2015 بلـغ عـدد شـعب ريـاض الأطفـال الحكوميـة (1203) شـعبة والتحـق بها ما يقارب (24060)طفلاً وطفلة وتقوم على تعليمهم (1203) معلمـة (وزارة التربيـة والتعلـيم، 2015).

وفي الوقت الحاضر سرعان ما انتشـرت ريـاض الأطفـال التابعـة للقطـاع الخـاص بشـكل كبيـر وملحـوظ شـملت مختلـف المنـاطق والقـرى، وتقـوم علـى إدارتهـا ورعايتهـا فـي الغالـب مؤسسـات خاصـة وجمعيات خيرية ترتكز أكثرها علـى صـبغة تعليميـة بحتـة يقـل فيهـا دور الأنشـطة بـل ينعـدم في بعضـها، وأحيانا تكون برامجها فوق مستوى الأطفال، وتفتقر الريـاض إلـى الإعداد والتخطـيط والتنظيم الجيد القائمة على احتياجات الأطفال ومطالبهم النمائية، ويفتقر القـائمين عليهـا إلـى الخبـرة في مجال الطفولة وخصـائص الأطفال النمائية وحاجـاتهم الأساسية ومطـالبهم، ويتكـون المنهـاج مـن مـواد منفصـلة فـي شـتى فـروع المعرفـة المختلفـة. وفـي عـام 2015/2014 بلـغ عـدد شـعب ريـاض

الأطفال التابعة للقطاع الخاص في الأردن (5512) (أبو ميزر و عدس، 2001 ؛ وزارة التربية والتعليم، 2015) .

أهداف الروضة:

الروضة مؤسسة تربوية اجتماعية، تهدف إلى رعاية وتعليم الأطفال ذوي الفئات العمرية (3-5) سنوات، وترتكز في فلسفتها على اللعب والنشاط والحركة، وتهدف إلى تحقيق نمو متكامل ومتوازن للأطفال في جميع المجالات النمائية الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية (بدر، 2010). وتنوعت أهدافها، فالبعض يراها أهدافاً تنموية تساعد الأطفال على النمو الكامل، ويراها آخرون بأنها تعليمية تهدف إلى تعليم القراءة والكتابة، وبعضهم يرى الهدف الرئيسي لها التعلم الذاتي من خلال اللعب، ويمكن أن نوجز بعض أهداف رياض الأطفال (ملحم، 2010 ؛ وزارة التربية والتعليم، 2010) :

1- التنمية الشاملة والمتكاملة لجميع الأطفال في مجالات النمو الجسمية والعاطفية والعقلية والحركية والجمالية والأخلاقية والاجتماعية.
2- تنشئة الأطفال تنشئة اجتماعية صحيحة وسليمة.
3- تلبية حاجات ومطالب النمو الأساسية ليتمكن الأطفال من تحقيق ذواتهم وتكوين شخصية سوية.
4- تهيئة الأطفال للانتقال إلى المدرسة الابتدائية.
5- تنمية قدرات الأطفال على التعبير عن مشاعرهم وأحاسيسهم.
6- تنمية القدرة على التفكير والتخيل والابتكار.
7- تنمية مهارات الأطفال اللغوية والرياضية والفنية والعلمية من خلال الأنشطة الفردية والجماعية.
8- تعويد الأطفال على النظام وتكوين علاقات اجتماعية ايجابية مع المعلمة وزملائهم.

الروضة والنظامين الاعتيادي والحديث:

تقسم أنظمة الروضة في الأردن إلى نظام اعتيادي ونظام حديث كما هو موضح فيما يلي:

النظام الاعتيادي(التقليدي):

ينبثق النظام الاعتيادي من فلسفة قائمة على تنمية الجوانب المعرفية فقط، و يهتم بإتقان المادة التعليمية كهدف أساسي في العملية التعليمية، ويركز على تنمية الجانب المعرفي من خلال الحفظ والتذكر والتلقين، وتكون البيئة الصفية مكونة من غرفة تحتوي على طاولات وكراسي

مناسبة لحجم الأطفال وسبورة وبعض الرسومات والوسائل التعليمية المعلقة على الجدران فقط، ويتكون المنهاج من مواد منفصلة في شتى فروع المعرفة، ويقسم الجدول الدراسي إلى حصص تخصص حصة لكل مادة تعليمية. ويقيد النظام حركة الأطفال لمدة ساعات طويلة بجلوسهم على مقاعدهم دون تحرك مع إهمال الجانب الاجتماعي والجانب الانفعالي، ويمنعون من المشاركة إلا إذا طلب منهم ذلك، وهذا الأمر يؤدي إلى إحباطهم ونفورهم من الروضة بشكل خاص ومن التعليم بشكل عام (العناني، 2003).

وتعتبر معلمة الروضة في النظام الاعتيادي المصدر الرئيسي والوحيد للمعرفة وتتدخل مباشرة ودون أي سبب في أنشطة الأطفال غير الإثرائية، وتستخدم الأسلوب القسري معهم، فما عليهم سوى الطاعة والإذعان لما تقوله المعلمة، وتستخدم أساليب العقاب والثواب مع الأطفال (زكريا، 2009). ويتوفر في معظم رياض الأطفال التي تتبع النظام الاعتيادي ساحات ألعاب خارج مبنى الروضة وملحقة به و مصممة على الرمال، وتكون الألعاب الخاصة بها مناسبة لأعمار الأطفال و تتكون من أراجيح و سحاسيل وألواح التوازن (الخثيلة، 2000).

النظام الحديث:

ينبثق النظام الحديث من فلسفة قائمة على تعليم الأطفال ورعايتهم من جميع جوانبهم النمائية (The Hold child) و تحقيق نمو شامل متكامل متوازن للأطفال، ويعد النظام التعليمي الحديث نظام متكامل بين عناصره المتكونة من البيئة الصفية والمواد التعليمية والمعلمة والمنهاج وشراكة الأهل، فالبيئة مساحة صفية تكون مناسبة لعدد الأطفال، ومقسمة إلى أركان تعليمية وتربوية مع وجود فواصل منخفضة تسمح للمعلمة بمراقبة الأطفال والإشراف على أعمالهم، وتحتوي البيئة على سجاد للأرضيات وخزائن للأطفال ولوحات الوجوه التعبيرية ليعبروا عن مشاعرهم وحالتهم النفسية (حزين، سعيد، مكتئب، غاضب)، ولوحات الطقس، ولوحة الأيدي المساعدة، ولوحة أيام الأسبوع، ولوحات التعزيز، ولوحات أعياد الميلاد والمناسبات الوطنية والدينية (بهادر، 2010).

والأركان التعليمية التعلّمية (مراكز التعلم) Learning centers or learning corners في النظام الحديث عبارة عن مساحات تعليمية محددة داخل الغرفة الصفية يتم الفصل بينها بحواجز منخفضة، و تخصص كل مساحة لممارسة نشاط معين، ويستطيع الأطفال داخلها تعلم موضوعات متنوعة و عديدة وفقا لمستوياتهم المعرفية والعقلية واستعداداتهم ومهاراتهم وقدراتهم المختلفة،وتساعدهم في تنمية مفهوم الذات إيجابي لديهم، ومن هذه الأركان التعليمية: ركن الفن وركن المكعبات وركن المنزل وركن العلوم والرياضيات وركن المكتبة والهدوء (الطراونة، 2010). وتعتمد خبرات وأنشطة الأركان التعليمية على إستراتيجيات التعلم الذاتي الذي يتم التعلم فيه وفقا لاستعدادات وقدرات ومهارات الأطفال وخبراتهم وميولهم، و تزود الأركان بمواد

وأدوات تعليمية ترتبط بموضوعات الركن وتعرض بشكل جذاب وجميل يجذب الأطفال (قنديل وبدوي، 2007).

والوسائل والمواد التعليمية المستخدمة في هذا النظام عديدة ومتنوعة منها: نماذج للأحرف والأرقام متنوعة الملمس واللون، وأدوات للكتابة كالأقلام مختلفة الإشكال والألوان والأحجام والأنواع، وبطاقات أرقام بمعدودات من بيئة الطفل ومألوفة له، بطاقات الأحرف، بطاقات المقاطع الصوتية للأحرف، بطاقات مصورة وصور للكلمات المتعلقة بالمنهاج ووحداته، نماذج مجسمة للحيوانات والنباتات لوحات لأعضاء جسم الطفل ولوحة الحواس، أشرطة كاسيت وCD لأصوات الحيوانات خرز واسطوانات وعصي مختلفة الألوان والأحجام والأشكال، الدمى والعرائس، أدوات المقاييس والوزن والمكعبات والكتل وغيرها من الأدوات التعليمية (فهمي، 2010). ويتكون البرنامج اليومي من الحلقة الصباحية – طاولات الأنشطة والأركان- الاستراحة ووجبة الإفطار – ساحات اللعب الخارجية – أنشطة اللغة – طاولات الأنشطة والأركان الثانية – القصة والاسترجاع (الطراونة، 2010).

ويوفر النظام الحديث ألعاباً عديدة كالدرجات ذات الثلاث عجلات والسيارات، وكرات مختلفة الأشكال والأحجام وحبال القفز، وحلقات اللعب وغيرها من الألعاب، ويوفر ساحات العاب خارج مبنى الروضة وملحق بها ومصممة على الرمال وتكون الألعاب الخاصة بها مناسبة لأعمار الأطفال وآمنة الاستخدام، ومنها الأراجيح وسلالم التسلق وألواح التوازن والسحاسيل (الخثيلة،2000).

وتكون المعلمة في النظام الحديث مؤهلة لديها رؤية وفلسفة تربوية ومعرفة بمراحل النمو ونظرياته ومتطلباته وخصائصه، وتكون موجهة ومرشدة للأطفال في الموقف التعليمي، وتعمل على تلبية مطالبهم وحاجاتهم، وتوفر لهم التجارب والأنشطة المناسبة لقدراتهم وميولهم واستعداداتهم؛ لينجحوا في تأديتها وتزداد ثقتهم بأنفسهم، وتشجعهم على العمل الجماعي، والتشارك والتعاون، واحترام الرأي والاستقلالية والثقة بالنفس والاعتماد على النفس، وتوفر جواً يملؤه الحنان والحب والأمان، وتستخدم عبارات ايجابية في حديثها معهم، وتتجنب رفع الصوت عليهم (زكريا، 2009؛ عيسى، 2004).

ويوفر المنهاج في النظام الحديث خبرات ومواقف تربوية وتعليمية مختلفة يتعرض لها الأطفال في الروضة، لينمّوا قدراتهم الذاتية والكفاءة الاجتماعية، وسلوكهم الاجتماعي والاستقلالية والثقة بالنفس من خلال الأنشطة والفعاليات الحسية المناسبة تنمويا لاحتياجاتهم، و يهتم بتحقيق جميع مجالات النمو(الانفعالية والاجتماعية والجسمية والمعرفية والأخلاقية والجمالية) (عيسى، 2004).

ويستهدف النظام الحديث الآباء والأمهات شركاء في تعليم الأطفال في الروضة من خلال الأنشطة اليومية المتنوعة لتحقق أكبر قدر ممكن من الدعم والتطور التربوي للأطفال، حيث تتطوع أمهات وأقرباء الأطفال لتقديم أنشطة وفعاليات مختلفة تتناسب مع حاجات الأطفال النمائية وحاجات المعلمة مما يعكس أثراً ايجابياً على الأطفال وأهلهم ومعلمتهم (وزارة التربية والتعليم، 2010). ويطبق النظام التعليمي الحديث في رياض الأطفال التابعة لوزارة التربية والتعليم الأردنية وبعض رياض الأطفال الملحقة بالمدارس التابعة للقطاع الخاص (Abu Taleb, 2013, a).

ثانيا : الدراسات السابقة ذات الصلة

في ضوء اطلاع الباحثة على الدراسات والأبحاث التربوية المتعلقة بأنظمة الروضة التعليمية ومفهوم الذات لدى أطفال الروضة، تبين وجود عدد قليل من الدراسات التي بحثت في مفهوم الذات لدى هذه الفئة العمرية في الوطن العربي ، وفيما يلي عرض لبعض منها حيث تم تقسيمها إلى محورين، و يشتمل المحور الأول الدراسات التي بحثت في مفهوم الذات ويناقش المحور الثاني الدراسات التي تناولت الأنظمة التعليمية في رياض الأطفال، ومن ثم التعقيب عليها وصولا إلى تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

المحور الأول : مفهوم الذات

الدراسات العربية

أجرت عبد الرازق (2000) دراسة هدفت إلى التعرف إلى اثر بعض الأنشطة التربوية على مفهوم الذات لدى أطفال ما قبل المدرسة، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد برنامج الأنشطة التربوية لتنمية ودعم مفهوم الذات لديهم، واتبعت المنهج شبه التجريبي، حيث تلقى أطفال المجموعة التجريبية الأنشطة التربوية، أما المجموعة الضابطة لم تتعرض للأنشطة، وتوصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مفهوم الذات يعزى إلى الأنشطة التربوية.

في حين هدفت دراسة الشوارب (2003) التعرف إلى أثر برنامج ليبمان لتعليم التفكير في تحسين مستوى التفكير و مفهوم الذات لدى أطفال الروضة في دراسة شبه تجريبية على عينة قوامها (60) طفلا وطفلة، وقسمت العينة إلى مجموعتين بواقع (30) طفلا وطفلة لكل مجموعة، وقسمت كل مجموعة إلى نصفين (15) مستوى أولى (بستان) و (15) مستوى ثاني (تمهيدي)، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام برنامج ليبمان المكون من (24) فقرة ومقياس مستوى التفكير

المصور ومقياس مفهوم الذات المصور، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء المجموعتين في مستوى التفكير ومستوى مفهوم الذات في الدرجة الكلية والمجالين الأكاديمي والاجتماعي لصالح المجموعة التجريبية .

وكما سعى سليمان (2005) في دراسته إلى التعرف إلى فاعلية برنامج تقبل أطفال الروضة لذواتهم ورفاقهم وروضتهم في دراسة شبه تجريبية، وشملت عينة الدراسة (240) طفلا وطفلة تتراوح أعمارهم ما بين (4-6) سنوات، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث مقياس تقبل الطفل لذاته ورفاقه وروضته واختبار جود أنف هاريس (رسم الرجل) واستمارة المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مفهوم الذات بين الذكور والإناث من حيث تقبل الذات والرفاق والروضة، في حين أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مفهوم الذات من حيث تقبل الذات والرفاق والروضة لصالح الأطفال الأكبر سنا والمجموعة التجريبية.

وقام عبد اللطيف و المشرفي و الصاوي (2006) بدراسة هدفت إلى تعليم بعض المهارات الحياتية المتعلقة بالذات الجسمية والذات الوجدانية والذات الاجتماعية، وأثرها في تنمية مفهوم الطفل لذاته، واتبع الباحثون المنهج شبه التجريبي على عينة قوامها (32) طفلا وطفلة تتراوح أعمارهم ما بين (5-6) سنوات، وقسمت العينة عشوائيا إلى مجموعتين متساويتين أحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، ولتحقيق غرض الدراسة تم استخدام اختبار الذكاء " رسم الرجل" لجوند أنف وحقيبة أعمال الأطفال و بطاقة تقدير المعلمة لمفهوم الذات لطفل الروضة ومقياس مفهوم الذات المصور (PSCS)، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج المقترح لتعليم بعض المهارات الحياتية في تحسين مفهوم الذات لدى أطفال الروضة.

وتقصت شهاب (2010) في دراسة شبه تجريبية أثر برنامج في تعليم بعض مهارات التفكير وتوظيفها في تنمية مفهوم الذات لدى أطفال الروضة، على عينة قوامها (40) طفلا وطفلة، وقسمت إلى مجموعتين المجموعة الأولى تجريبية والأخرى ضابطة، ولتحقيق أغراض الدراسة استخدمت الباحثة اختبار مهارات التفكير، واختبار مفهوم الذات، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج في تعليم مهارات التفكير وتحسين مفهوم الذات لدى صالح المجموعة التجريبية.

في حين أجرت عبد الغني (2010) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الانفعالي والتكيف الاجتماعي، ومفهوم الذات لدى أطفال الروضة الموهوبين والعاديين في الأردن، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة مقياس التكيف الاجتماعي ومقياس الذكاء الانفعالي ومقياس مفهوم الذات المصور على عينة قوامها (100) طفل من ست روضات مختلفة،

وتوصلت الباحثة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الموهوبين ومتوسط درجات الأطفال العاديين على مقياس الذكاء الانفعالي، ومقياس مفهوم الذات لصالح الموهوبين .

وقام علي (2010) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى فاعلية برنامج تدريبي إرشادي في تنمية مفهوم الذات لدى أطفال ما قبل المدرسة، ولتحقيق أهداف الدراسة اعد الباحث مقياس مفهوم الذات المصور للكشف عن مستوى مفهوم الذات، وبرنامجا تدريبيا لتنمية مفهوم الذات، واتبع الباحث المنهج شبه التجريبي على عينة قوامها (97) طفل وطفلة، وقسمت العينة إلى مجموعتين، المجموعة الأولى تجريبية خضعت للبرنامج، بينما المجموعة الثانية ضابطة لم تخضع للبرنامج، وتوصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مفهوم الذات لصالح المجموعة التجريبية .

وكما أجرت سليمان (2013) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين مفهوم الذات ومستوى الذكاء لدى أطفال الروضة من عمر (4-5) سنوات (ذكوراً و إناثاً)، وتحديد الفروق بين مفهوم الذات العام بأبعاده الذات السلوكية و الذات الاجتماعية و الذات العقلية والقلق والسعادة والرضا، لديهم تبعا لمتغيري الجنس والعمر. ولتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة باستخدام مقياس مفهوم الذات المصور ومقياس جود أنف (رسم الرجل) واستمارة خاصة بالبيانات الشخصية للطفل على عينة تكونت (180) طفلا وطفلة، وتوصلت إلى عدم وجود علاقة ارتباطيه بين مفهوم الذات ومستوى الذكاء العام لدى أفراد العينة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات العام لدى الأطفال تعزى للعمر لصالح الأطفال الأكبر سنا، وفروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.

الدراسات الأجنبية:

هدف ميلتون (Melton, 2000) إلى التعرف إلى تأثير برنامج قارئ الشخصية" أنا مثلي" في مفهوم الذات واحترام الذات والكفاءة الذاتية وتطوير الاستعداد الأكاديمي، وبلغت عينة الدراسة (74) طفلا وطفلة قسموا إلى مجموعتين أحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، ولتحقيق أغراض الدراسة استخدم الباحث مقياس تنمية مفهوم الذات (DSCDS) المعد من قبل ديمولان (DeMoulin)، وأظهرت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مفهوم الذات والاستعداد الأكاديمي يعزى إلى أثر البرنامج وأوصت الدراسة بمدى أهمية بيئات التعليم المبكرة في تنمية مفهوم الذات لدى الأطفال وأهمية إثرائها.

في حين سعت دراسة مارش و أليس و كرايفن (Marsh, Ellis and Craven , 2002) إلى التعرف إلى قدرة الأطفال ذوي الفئات العمرية (4-5) سنوات على التمييز بين الأبعاد المتعددة

لمفهوم الذات، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام استبيان الوصف الذاتي (SDQP) الذي يقيس ستة عوامل لمفهوم الذات (البدني ،المظهر، الأقران، الآباء، اللفظي، والرياضيات) واختبارها باعتماد المقابلة الفردية مع الأطفال، وتوصلت النتائج إلى وجود ارتباط معتدل بين اختبارات التحصيل ومفهوم الذات الأكاديمي في حين لم يتحدد أي ارتباط سلبي بين الاختبارات والأبعاد الأخرى لمفهوم الذات، مما يشير إلى قدرة الأطفال على التمييز بين الأبعاد المتعددة لمفهوم الذات.

وكما هدفت دراسة براون و مانجلسدورف و آجثن و هو (Brown, Manegelsdorf , Agathen and Ho, 2004) إلى التعرف إلى المفاهيم الذاتية النفسية لدى الأطفال البالغين من العمر (5) سنوات، ولتحقيق أغراض الدراسة استخدم الباحثون استبيان المشاهدة الذاتية للطفل (CSVQ) على عينة من أطفال الرياض، وأظهرت النتائج إلى قدرة الأطفال على تقديم تقارير هادفة حول شخصيتهم وعواطفهم، كما أظهرت تقارب تقارير الأطفال مع تصورات الأمهات حول شخصية أطفالهن.

وهدفت دراسة نيلسون وروبين وفوكس (Nelson, Fox and Rubin, 2005) إلى التعرف إلى العلاقة بين السلوك غير الاجتماعي كالتحفظ والانسحاب الاجتماعي وقبول الأقران لدى الأطفال ذوي الفئات العمرية (4-7) سنوات وبلغت عينة الدراسة (163) طفلا وطفلة منهم (89) إناث و (74) ذكور، وتوصلت الدراسة إلى أن السلوك غير الاجتماعي (التحفظ والانسحاب) يؤثر سلباً على مفهوم الذات وقبول الأقران لدى الأطفال ذو الفئة العمرية (4-7) وأشارت إلى أن التحفظ يؤثر سلباً على قبول الأقران والكفاءة البدنية لدى الذكور.

في حين أجرى إردمان (Erdmann, 2006) دراسة هدفت إلى التعرف على دقة المفاهيم الذاتية لأطفال ما قبل المدرسة، وذلك من خلال تحديد ما إذا كانت تصورات الأطفال عن أنفسهم تتفق مع تصورات المراقبين لسلوكهم، وتكونت عينة الدراسة من (75) طفلا، تتراوح أعمارهم ما بين (3.5-5) سنوات، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام الفيديو المساعد لاستبيان المشاهدة الذاتية للطفل (CSVQ) الذي يقيس تصورات الأطفال لمفهومهم لذواتهم على خمسة مستويات وهي (الاستمرار، الامتثال، يؤثر سلبيا، يؤثر ايجابيا، ومستوى النشاط والتشتت)، وتوصلت إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين تصورات الأطفال نحو ذواتهم، ودرجات تقييم المراقبين على بعد الاستمرار بأنه يؤثر سلباً في مفهوم الذات لدى الأطفال، ووجود اتفاق بين تصورات الأطفال لمفاهيمهم الذاتية وتصورات المراقبين لسلوك الأطفال على بعد النشاط والاستمرار في انجاز المهام.

وقام مانتيزيكوبولوس (Mantzicopoulos, 2006) بدراسة للتحقق من تأثير الجنس والعمر على مفهوم الذات واختير (87) طفلا من مرحلة الروضة وحتى الصف الثاني، وركزت

على الجوانب المعرفية والمادية والكفاءة الذاتية وتقييمها من خلال مقياس الكفاءة الذاتية والقبول الاجتماعي المصور (PSPCSA)، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة بين درجات المعلمين و التصورات الذاتية (الكفاءة الذاتية والاجتماعية) للأطفال، وان المادة الأكاديمية ارتبطت بشكل كبير مع تقييم الأطفال لذواتهم والعلاقات المتبادلة بينهم عبر المراحل الدراسية اللاحقة.

وكما سعى ميتسيوليس و سوتيريو و زافيروبولو (Sotiriou and Zafiropoulou, 2007 ,Mitsioulis) في دراسة طولية إلى التحقق من ثبات مفهوم الذات واستقراره خلال المرحلة الانتقالية لأطفال الروضة من مرحلة رياض الأطفال إلى مرحلة المدرسة الابتدائية؛ والعلاقة بين مفهوم الذات وتغيير المدرسة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية والقبول الاجتماعي المصور للأطفال؛ وشملت عينة الدراسة على (346) طفلا لمدة سنتين، و توصلت إلى أن مفهوم الذات ثابت ومستقر نسبيا، وأظهرت النتائج إلى أن تكيف الأطفال في المدارس يؤثر على البعد الأكاديمي لمفهوم الذات لدى الأطفال.

وهدفت دراسة فيرستشينو ودومن وبيوس(Doumen and Buyse, 2012 ,Verschueren) إلى التعرف إلى العلاقة بين الأم والمعلمة والأقران على أبعاد مفهوم الذات (العام، الأكاديمي، الاجتماعي) لدى أطفال الروضة، وتكونت عينة الدراسة من (113) طفلا وطفلة، ولتحقيق أغراض الدراسة استخدم الباحثون مقياس القبول الاجتماعي والملاحظة، وتوصلت الدراسة إلى أن مفهوم الذات العام ارتبط بالأم بينما ارتبط مفهوم الذات الأكاديمي بالمعلمة ومفهوم الذات الاجتماعي ارتبط بالأقران.

وفي حين قام ليبهام والكسندر و جونسون (Leibham, Alexander and Johnson, 2013) في دراسة طولية هدفت إلى التعرف إلى وجود علاقة بين اهتمامات العلوم والمفاهيم الذاتية والتحصيل الدراسي لدى الأطفال ذوي الفئات العمرية (4-8) سنوات، وشملت عينة الدراسة (116) طفلا وطفلة، وأظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المفاهيم الذاتية الايجابية ودرجات الانجاز العلمي المرتفع لصالح الإناث.

في حين سعى فرنانديز وجينتو وبينتو (Fernandes, Gatinho and Pinto, 2015) في دراسة طولية إلى التعرف إلى اثر الجنس والعمر على مفهوم الذات لدى أطفال الروضة، وتكونت عينة الدراسة من (83) طفلا وطفلة تراوحت أعمارهم من(4-5) سنوات، ولتحقيق غايات الدراسة استخدم الباحثون مقياس الكفاءة الذاتية والقبول الاجتماعي المصور (PSPCSA)، وتوصلت النتائج إلى وجود اختلاف في مستوى مفهوم الذات تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.

المحور الثاني: الأنظمة التعليمية

فيما يتعلق بالدراسات والبحوث التربوية التي تناولت الأنظمة التعليمية لرياض الأطفال لم تجد منها الباحثة سوى عدد قليل جدا هي :

قامت أبو طالب (Abu Taleb, 2013, a) بدراسة هدفت إلى استطلاع ما إذا كان آباء الأطفال الملتحقين برياض الأطفال الاعتيادية يفضلونها أم يفضلون البرامج التي ترتكز على تنمية جميع الجوانب لدى الأطفال، وتكونت عينة الدراسة من (509) عائلة، ولتحقيق أغراض الدراسة قامت الباحثة بإعداد استبيان يتضمن ثلاثة محاور رئيسية (مجالات المناهج، وخصائص المعلمات، وأساليب التدريس)، وكشفت نتائج تحليل البيانات إلى أن أباء الأطفال توقعوا أن البرامج ذات الجودة العالية تركز بشكل أساسي على تعزيز المهارات الاجتماعية للأطفال ثم المهارات المعرفية والعاطفية والأكاديمية، وتوقع الآباء بان المعلمات اللواتي يعملن في هذه البرامج يتصفن بالصبر واللطف والعطف والعدل في التعامل، أما التعليم يتم من خلال اللعب والأنشطة والأيدي المساعدة والمجموعات الصغيرة كنهج تعلمي أساسي.

في حين هدفت دراسة أبو طالب (Abu Taleb, 2013, b) إلى تقييم البرامج التعليمية في رياض الأطفال في القطاع الحكومي والخاص في الأردن ومدى اشتمالها على المعايير العالمية لتعليم الأطفال الصغار، وتكونت عينة الدراسة من (118) صف دراسي منهم (50) صف من صفوف رياض الأطفال التابعة للقطاع الخاص، و(68) صف من صفوف رياض الأطفال التابعة لوزارة التربية والتعليم، وتوصلت الدراسة إلى أفضلية الصفوف التابعة لوزارة التربية و التعليم لاشتمالها وتطبيقها المعايير الوطنية ومنها اللعب بالمواد التعليمية مع الآخرين، التعلم من خلال الأنشطة طوال اليوم، الأنشطة الفردية والجماعية، قراءة المعلمات الكتب للأطفال ضمن مجموعات صغيرة أو بشكل فردي، ملاءمة المنهاج لاحتياجات الأطفال الفردية.

التعقيب على الدراسات السابقة

تنوعت أهداف الدراسات السابقة التي بحثت في مفهوم الذات لدى أطفال الروضة ذوي الفئة العمرية (5) سنوات من حيث تناولها موضوعات مختلفة، منها العلاقة بين مفهوم الذات لدى الأطفال ومتغيرات مختلفة كالذكاء والجنس والعمر والتحصيل الأكاديمي، وتناول بعضها قدرة الأطفال على وصف ذواتهم بدقة، ودراسات أخرى تناولت أثر برامج معدة من قبل الباحثين في تنمية مفهوم الذات كبرنامج ليبمان، وأما الدراسات التي بحثت في أنظمة الروضة التعليمية، فإنها

قارنت فيما بينها من حيث أفضلية الصفوف والبيئات المادية والاجتماعية والأنشطة التعليمية وكفاءة المعلمات.

وقد تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في اهتمامها بمجال مفهوم الذات لدى أطفال الروضة، وكما تشابهت مع دراسة (عبد اللطيف وآخرون، 2006) من حيث استخدام نفس الأداة(مقياس مفهوم الذات المصور لأطفال ما قبل المدرسة (PSCS) وتشابهت مع دراسة (Abu Taleb, 2013, a) ودراسة (Abu Taleb, 2013, b) من حيث تناولها الأنظمة التعليمية في رياض الأطفال، وكما تشابهت مع دراسة (الشوارب، 2003) ودراسة (عبد الغني، 2010) بأنها أجريت في المملكة الأردنية الهاشمية وفي مناطق مختلفة، وقد استفادت الباحثة من بعض الدراسات في الإطار النظري والأداة المستخدمة في الدراسة ووصفها وإجراءاتها.

وأكدت أغلب الدراسات من خلال نتائجها أن مفهوم الذات لدى الأطفال مختلف يتأثر بعوامل عدة منها برامج التفكير، والذكاء، والأم، والأقران، والمعلمون، والجنس، والعمر، والتكيف والاجتماعي والقبول الاجتماعي، والاهتمامات الشخصية والمعرفية كما في دراسة (الشوارب،2003) ودراسة (سليمان، 2010) ودراسة (عبد اللطيف وآخرون،2006) ودراسة (شهاب ،2010) ودراسة علي (2010) ودراسة ميلتون(Melton,2000) ودراسة فرنانديز وزملاؤه (Fernandes et.al , 2015) ودراسة ليبهام وزملاؤه (Leibham et. al , 2013) ودراسة دراسة فيرستشينو وزملاؤه (Verschueren et. al , 2012) .

وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة من حيث:

- المنهجية، فالدراسة الحالية اتبعت المنهج الوصفي المقارن في حين اتبعت بعض الدراسات السابقة المنهج شبه التجريبي كدراسة (عبد الرازق،2000) ودراسة (الشوارب،2003) ودراسة (سليمان، 2010) ودراسة (عبد اللطيف وآخرون،2006) ودراسة (شهاب ،2010) ودراسة علي (2010) ودراسة ميلتون(Melton,2000) ، بينما استخدمت بعضها المنهج الوصفي الإرتباطي كدراسة (عبد الغني ،2010) ودراسة (سليمان،2013) ودراسة مانتيزيكوبولوس(Mantzicopoulos,2006) ودراسة ليبهام وآخرون (Leibham et al.,2013) ودراسة ميتسيوليس وآخرون (Mitsioulis et al 2007.,) وكانت دراسة نمو طولية، وأما دراسة مارش وآخرون (Marsh et al.,2002) ودراسة إردمان (Erdmann,2006) ودراسة أبو طالب (Abu Taleb,2013) اتبعوا المنهج الوصفي المسحي.

- تناولها الأنظمة التعليمية المتبعة في الروضة وأثرها في مفهوم ذات الطفل في حين لم تتطرق أي دراسة عربية - في حدود علم الباحثة – إلى الأنظمة التعليمية وأثرها في متغيرات مختلفة ومنها مفهوم الذات.
- ومن المتوقع أن تعطي نتائج الدراسة الحالية إضافة جديدة إلى نتائج الدراسات السابقة التي تناولت مفهوم الذات لدى أطفال الروضة والأنظمة التعليمية في رياض الأطفال.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدراسة وأفرادها وأدواتها وإجراءات تطبيقها، كما يتضمن وصفاً لمنهجية الدراسة والمتغيرات المستقلة والتابعة والمعالجة الإحصائية المستخدمة في تحليل نتائجها.

منهجية الدراسة

اعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفي المقارن Comparative Descriptive Approach لدراسة الفروق في مستوى مفهوم الذات لدى أطفال الروضة الملتحقين في النظامين الاعتيادي والحديث.

مجتمع الدراسة وأفرادها

تألف مجتمع الدراسة من جميع أطفال الروضة في المحافظة عمان والبالغ عددهم (45867) طفلا وطفلة حيث بلغ عدد الأطفال في الروضات التابعة لوزارة التربية والتعليم (3964)، في حين بلغ عدد الأطفال في الروضات التابعة للقطاع الخاص (41903) (وزارة التربية والتعليم، 2015).

عينة الدراسة

تألفت عينة الدراسة من (202) طفلا وطفلة تم اختيارهم من (8) شعب من (8) روضات بالطريقة العنقودية العشوائية في لواءي سحاب والموقر في العاصمة عمان، وقد تم اختيار (4) روضات تتبع النظام التعليمي الحديث والتابعة لوزارة التربية والتعليم، و (4) روضات تتبع النظام التعليمي الاعتيادي والتابعة للقطاع الخاص. وكان اختيار اللواءين بالطريقة القصدية بسبب قربها من سكن الباحثة، وسهولة مواصلاتها؛ ولاختصار وقت الوصول إلى المدارس، وبلغ عدد الأطفال الملتحقين في النظام الحديث (98) طفلاً وطفلة منهم (48) ذكور و(50) إناث، أما عدد الأطفال الملتحقين في النظام الاعتيادي (104) طفلاً وطفلة منهم (66) ذكور و(38) إناث، ويوضح الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا للنظام التعليمي والجنس.

جدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب النظام التعليمي والجنس

النظام الحديث				النظام الاعتيادي			
الروضة	العدد الكلي للأطفال	ذكور	إناث	الروضة	العدد الكلي للأطفال	ذكور	إناث
الذهيبة الشرقية الثانوية الشاملة المختلطة	26	13	13	طيور المغفرة الإسلامية	25	15	10
الأرقم بن أبي الأرقم الأساسية المختلطة	25	11	14	نور الشمس	22	16	6
عائشة أم المؤمنين الأساسية المختلطة	25	11	14	الشاكرين	27	16	11
رجم الشامي الغربي الثانوية الشاملة المختلطة	22	13	9	الموقر النموذجية	30	19	11
المجموع الكلي	98	48	50	المجموع الكلي	104	66	38

أداة الدراسة

لتحقيق أغراض الدراسة تم استخدام النسخة المعربة من مقياس مفهوم الذات المصور لأطفال ما قبل المدرسة (Purdue Self-Concept Scale for Preschool Children) (PSCS) المعد من قبل الباحث فيكتور سيسيرالي (Cicirelli, 1974)، وذلك لمناسبته الفئة العمرية من (3– 6) سنوات، وقد أجرت الباحثة عليه التعديلات المناسبة من حيث اللغة وصور الفقرات لتتناسب مع الأطفال في البيئة الأردنية.

مكونات مقياس مفهوم الذات المصور:

1 – **يتكون المقياس من أربعين فقرة مصورة** وتتضمن كل فقرة صورتين لموقفين متضادين، يمثل احدهما الصورة الايجابية للذات (الموقف/السلوك الايجابي)، والآخر يمثل الصورة السلبية للذات (الموقف/السلوك السلبي)، ويتم تحديد قيمة كل فقرة كميا بإعطائها الدرجات (1,0)، أي يتم إعطاء إجابة الطفل القيمة (1) إذا اختار الصورة الإيجابية، ويتم إعطاؤها القيمة (0) إذا اختار الصورة السلبية، وقام الباحث سيسيرالي بوضع الفقرات الايجابية في جهتين متضادتين وليس بشكل متتال، أي وضع عدد معين من الفقرات الايجابية في جهة اليمين ويرمز لها بالرمز (أ)، والعدد الأخر من الفقرات الايجابية في جهة اليسار ويرمز لها بالرمز (ب)؛ وذلك لإلغاء النمطية في إجابات الطفل، فإذا تم وضع الفقرات الايجابية بشكل متسلسل قد ينتبه الطفل إلى ذلك ويقوم

بالاختيار بشكل نمطي للفقرات دون تفكير أو تأني مما يؤدي إلى اختفاء المصداقية في إجاباته (Abu Taleb, 1992 ; Cicirelli, 1974).

وطورت أبو طالب (Abu Taleb, 1992) المقياس أثناء استخدامه في دراستها، بتحديدها ثلاثة مجالات فرعية يتكون منها مقياس مفهوم الذات(PSCS) لم يحددها سيسرالي وهي:

المجال الجسمي :

ويتضمن هذا المجال أحد عشر موقفاً (سلوكاً) يدل على وعي الأطفال بأجسامهم ومظهرهم الخارجي ومهاراتهم وقدراتهم الجسدية والحركية وخصائصها ومدى اقتناعهم بها.

المجال الشخصي:

ويتضمن هذا المجال ثلاثة عشر موقفاً (سلوكاً) يدل على وعي الأطفال بعواطفهم ومشاعرهم و مهاراتهم واستقلالياتهم و قدراتهم العقلية ومعارفهم الشخصية.

المجال الاجتماعي :

ويتضمن هذا المجال ستة عشر موقفاً (سلوكاً) يدل على وعي وتصورات الأطفال لصفاتهم وقدراتهم وسلوكهم ومهاراتهم الاجتماعية وفقا لما ينعكس من تفاعله مع الآخرين .

وهذه المجالات ترتبط بعدد معين من فقرات المقياس، كما يوضحها الجدول (2).

الجدول (2) المجالات الفرعية لمقياس مفهوم الذات والفقرات المرتبطة بها

المجالات الفرعية لمفهوم الذات	عدد الفقرات التي يتضمنها كل مجال من المجالات الفرعية لمفهوم الذات	الفقرات
مفهوم الذات الجسمي	11 فقرة	1 3 8 10 13 21 22 26 29 35 37
مفهوم الذات الشخصي	13 فقرة	2 4 6 9 12 15 16 24 25 30 32 39 40
مفهوم الذات الاجتماعي	16فقرة	5 7 11 14 17 18 19 20 23 27 28 31 33 34 36 38

ولاحظت أبو طالب (Abu Taleb, 1992) أن صور مقياس مفهوم الذات بصورته الأصلية معد للأطفال الذكور، فقامت بإعداد نسخة من المقياس خاص بالإناث موازيا لمقياس مفهوم الذات الذي أعده سيسيرالي.

2 – تعليمات تطبيق المقياس: ويتضمن هذا الجزء تعريف المقياس، ومكوناته، وخطوات التمهيد للتطبيق، وخطوات تطبيق المقياس، وطريقة تصحيح الاختبار (ملحق 6).

3 – مفتاح الإجابة : ويتضمن هذا الجزء الفقرات الايجابية الموجودة في المقياس والتي تعطى قيمة (1)، و يتم وضع الرمز (أ) للفقرة الايجابية في جهة اليمين، والرمز (ب) للفقرات الايجابية في جهة اليسار (ملحق 4).

4 – استمارة الإجابة : تستخدم لتدوين معلومات الأطفال (أسماء الأطفال، جنس الأطفال، اسم الروضة الملتحقين بها، ونوع النظام المتبع في الروضة، وتاريخ تطبيق الأداة)، وإجاباتهم (ملحق 5) .

صدق أداة الدراسة

في هذه الدراسة تم التحقق من صدق أداة الدراسة بطريقتين:

1- تم عرض أداة الدراسة (مقياس مفهوم الذات المصور) بنسختيها(الذكور والإناث) على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس ذوي الاختصاص في مجال الطفولة المبكرة والمناهج والتدريس، وعلم النفس التربوي في الجامعات الأردنية، وطلب إليهم إبداء ملاحظاتهم وآرائهم حول سلامة البناء اللغوي للفقرات ومدى ملاءمتها للأطفال، وبعد جمع آراء المحكمين والآخذ بملاحظاتهم ومقترحاتهم، أجري التعديل باعتماد اللهجة العامية المحكية بدلا من اللغة الفصحى وذلك ليتمكن الأطفال من فهمها، ثم تم إعادة عرضها على محكمين بعد إجراء التعديلات اللغوية لأخذ أرائهم وملاحظاتهم بمدى ملائمة اللهجة العامية المحكية للأطفال ومدى بساطتها و أجريت التعديلات بناءً على ملاحظاتهم وأرائهم.

2- تم إيجاد صدق البناء (Construct Validity) للمقياس من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة الاستطلاعية لكل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، ويوضح الجدول (3) معاملات صدق البناء.

الجدول (3) معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس
والدرجة الكلية للبعد

أبعاد مفهوم الذات	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية	مستوى الدلالة
البعد الجسمي	,668**	0,01
البعد الشخصي	,734**	0,01
البعد الاجتماعي	,753**	0,01

يتضح من الجدول (4) أن معاملات الارتباط بين أبعاد مفهوم الذات مع الدرجة الكلية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0, 01$)

ثبات أداة الدراسة

تم التأكد من ثبات أداة الدراسة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا((α) Cronbach's Alpha) للاتساق الداخلي على عينة استطلاعية بلغت حجمها (60) طفلاً وطفلة، اختيروا من روضتين إحداهما تابعة للنظام الحديث وبلغ عدد أطفال (30)طفلا وطفلة، والأخرى تابعة للنظام الاعتيادي وبلغ عدد أطفالها(30)طفلا وطفلة، وحسبت معاملات الثبات من خلال البيانات المستقاة من استجابات أفراد العينة على مقياس مفهوم الذات المصور و بلغت قيمة معامل الثبات الكلي (0,821) بينما تراوحت قيمة معامل الثبات لأبعاد مفهوم الذات ما بين(0,721 -0,794) كما يوضحها الجدول (4).

الجدول (4) معامل الثبات لمقياس مفهوم الذات المصور

الأبعاد	الثبات (معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا)
مفهوم الذات الجسمي	0,721
مفهوم الذات الشخصي	0,784
مفهوم الذات الاجتماعي	0,794
الدرجة الكلية	0,821

إجراءات تطبيق الدراسة

تم تطبيق الدراسة وفقا للخطوات الآتية :

1- تم إعداد أداوت الدراسة بصورتها النهائية (مقياس مفهوم الذات بنسختيه أحداهما للذكور والأخرى للإناث، مفتاح الإجابة) على شكل بطاقات.

2- تم إعداد استمارات الإجابة لجميع الأطفال وذلك لتدوين معلوماتهم (اسم الطفل، الجنس،اسم الروضة، نوع النظام) وإجاباتهم.

3- للتأكد من صدق أداة الدراسة تم عرضها على (13) محكماً من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال الطفولة المبكرة والمناهج والتدريس وعلم النفس التربوي، ثم أعيد صياغة لغة الأداة بناء على ملاحظات المحكمين باعتماد اللهجة العامية المحكّية، ثم تم إعادة عرضها على المحكمين بعد إجراء التعديلات اللغوية لأخذ أرائهم وملاحظاتهم بمدى ملاءمة اللهجة العامية المحكية للأطفال ومدى بساطتها.

4- بعد ذلك صيغت الأداة بصورتها النهائية (الملحق 2 والملحق 3 يمثلان عينة من المقياس).

5- تم الحصول على كتاب موجه من رئاسة الجامعة وعمادة الدراسات العليا والبحث العلمي في الجامعة الأردنية إلى وزارة التربية والتعليم، وتم توجيه كتاب من وزارة التربية والتعليم إلى المديريات التابعة لها؛ لتسهيل مهمة تطبيق الدراسة على أطفال الروضة في المدارس التابعة لها.

6- طبقت الأداة على عينة استطلاعية بلغ حجمها (60) طفلا وطفلة، من مدرستين احدهما تابعة لوزارة التربية والتعليم وتبنت النظام الحديث وبلغ عدد أطفالها (30) طفلا وطفلة، والأخرى تابعة للقطاع الخاص وتبنت النظام الاعتيادي، وبلغ عدد أطفالها (30) طفلا وطفلة. وتم تطبيق أداة الدراسة وفقا للخطوات التالية:

أ- طبق المقياس في غرفة هادئة (كالمكتبة) حيث تم تهيئة الغرفة وتوفير طاولة صغيرة ومقعدين صغيرين يتلاءمان مع حجم الطفل.

ب- اعتمدت طريقة المقابلة الفردية مع الطفل.

ت- طلبت الباحثة من الطفل الجلوس إلى جانبها (اليسار) أي الجانب المعاكس لليد المستخدمة في الكتابة، و تم طمأنة الطفل والحديث معه بهدف تخليصه من أي خوف أو قلق أو توتر قد يشعر به.

ث- بدأ تطبيق الاختبار بعرض نسخة المقياس المناسبة لجنس الطفل وشرحه باللهجة العامية المحكية على النحو الآتي : "سنلعب مع بعضنا بعض لعبة جميلة ومسلية، وهي عبارة عن مجموعة من الصور يوجد فيها أطفال في مثل عمرك يفعلون بعض الأشياء، وأنا سأخبرك بماذا يفعلون وعند انتهائي من القراءة تقوم بالإشارة بإصبعك إلى الصورة التي تمثلك".

ج- عُرضت جميع فقرات المقياس على الطفل وفي نفس الجلسة التي تراوحت ما بين (10-15) دقيقة لكل طفل، حيث قرأت العبارات المدونة أسفل الصور بطريقة محايدة خالية من الإيحائية، مع إشارة الباحثة بأصبعها على الصورة التي تقوم بقراءتها وبعد انتهائها من القراءة وإبعاد إصبعها عن الصور طلبت من الطفل

الإشارة إلى الصورة التي يرى أنها تمثله بسؤالها الطفل، مثلا: " يا محمد أنت مثل أي شخص ".

ح- سجلت استجابة الطفل الأولى مباشرة، بحيث يرمز بالرمز (أ) إذا اختار الطفل الصورة الأولى، والرمز (ب) إذا اختار الصورة الثانية، مع قلب البطاقة إلى جهة اليمين لعرض الفقرة التالية.

خ- تم إعادة الفقرة على الطفل إذا لم يستجب أو طلب الإعادة، و طُلب من بعض الأطفال تحديد إجابتهم بوضوح إذا قاموا باختيار الصورتين في الفقرة الواحدة.

د- بعد الانتهاء من تطبيق الأداة تم سؤال كل طفل عن انطباعه عن هذه اللعبة وتم إعطاؤه بعض الهدايا(النجوم والملصقات وبعض الألعاب الصغيرة).

7- صحح الاختبار بعد الانتهاء من مرحلة التطبيق وفقا للخطوات التالية :

أ- بعد تعبئة الاستمارات بإجابات الأطفال أثناء مرحلة التطبيق، تم مقارنتها مع مفتاح الإجابة المرفق مع المقياس وجمع درجات الأطفال.

ب- أعطيت إجابات الأطفال درجة واحدة إذا تطابقت مع مفتاح الإجابة، و ذلك:

- يعطى الطفل الدرجة (1) إذا اختار الصورة الايجابية للذات (الموقف/السلوك).
- يعطى الطفل الدرجة (0) إذا اختار الصورة السلبية للذات (الموقف/السلوك).

ت- جمعت الدرجات لكل طفل على النحو الآتي :

3- درجة مفهوم الذات الجسمي وهي درجة الفقرات التي تتراوح من 0-11.

4- درجة مفهوم الذات الاجتماعي وهي درجة الفقرات التي تتراوح من 0-16.

5- درجة مفهوم الذات الشخصي وهي درجات الفقرات التي تتراوح من 0-13.

6- والدرجة الكلية : هي مجموع الدرجات على المجالات السابقة في مقياس مفهوم الذات وتتراوح من 0-40.

8- بعد استخراج معاملات الصدق والثبات لأداة الدراسة، تم تطبيقها على عينة الدراسة والبالغة (203) طفلا وطفلة، حيث تم التطبيق والتصحيح وجمع الدرجات وفقا لما ذكر سابقا من خطوات.

9- تم تفريغ البيانات و معالجتها وتحليلها إحصائيا من خلال إدخال البيانات إلى "الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية" (SPSS).

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية :

- المتغيرات المستقلة:

أ- النظام التعليمي وله مستويان :

1- النظام الاعتيادي (التقليدي)

2- النظام الحديث

ب- الجنس وله فئتان:

1- ذكر

2- أنثى .

- المتغير التابع : مفهوم الذات العام وله ثلاثة أبعاد : (مفهوم الذات الجسمي، مفهوم الذات الاجتماعي، ومفهوم الذات الشخصي).

المعالجة الإحصائية

قامت الباحثة باستخدام التحليلات الإحصائية التالية:

1- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياري.

2- الاختبار المتعدد (Multivariate Test).

تحليل التباين الثنائي المتعدد (Two Way MANOVA).

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يستعرض هذا الفصل النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية بعد تطبيق أداتها وتحليل بيانات أفراد الدراسة، إذ تقصت الدراسة الاختلاف في مستوى مفهوم الذات لدى أطفال الروضة في النظامين الاعتيادي والحديث.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي ينص على: ما مستوى مفهوم الذات العام بأبعاده (الذات الجسمية، الذات الشخصية، الذات الاجتماعية) لدى أطفال الروضة في الأردن؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى مفهوم الذات العام بأبعاده (الذات الجسمية، الذات الشخصية، الذات الاجتماعية) لدى أطفال الروضة، والجدول (5) يوضح ذلك:

الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى مفهوم الذات العام بأبعاده لدى أطفال الروضة مرتبة تصاعدياً حسب المتوسطات الحسابية

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
الذات الجسمية	**,85**	**,117**	**مرتفع**
الذات الاجتماعية	**,88**	**,137**	**مرتفع**
الذات الشخصية	**,93**	**,096**	**مرتفع**
الدرجة الكلية لمقياس مفهوم الذات العام	**,89**	**,093**	**مرتفع**

يبين الجدول (5) إن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (0,85- **0,93**) وأن الدرجة الكلية لمستوى مفهوم الذات العام (0,89) حيث جاء ضمن درجة تقدير مرتفع، وحصلت جميع أبعاد مفهوم الذات على درجة تقدير مرتفع، فقد جاء مفهوم الذات الشخصية بأعلى متوسط حسابي (**,93**)، وتلاه مفهوم الذات الاجتماعية (,88)، ثم مفهوم الذات الجسمية (,85).

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد الدراسة على فقرات كل بعد من أبعاد مفهوم الذات (الذات الجسمية، الذات الشخصية، الذات الاجتماعية) على حدا حيث كانت على النحو التالي:

أولا: الذات الجسمية

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات التقدير للفقرات المرتبطة ببعد مفهوم الذات الجسمي، والجدول (6) يوضح ذلك:

الجدول رقم (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى مفهوم الذات الجسمي لدى أطفال الروضة مرتبة تصاعدياً حسب المتوسطات الحسابية

رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
21	,35	,479	متوسط
29	,85	,361	مرتفع
1	,86	,346	مرتفع
13	,86	,352	مرتفع
37	,88	,330	مرتفع
8	,89	,312	مرتفع
10	,89	,312	مرتفع
26	,91	,286	مرتفع
35	,94	,246	مرتفع
22	,95	,227	مرتفع
3	,98	,140	مرتفع

يبين الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية لفقرات بعد مفهوم الذات الجسمي تراوحت ما بين (35, - 98,)، فقد حصلت جميع الفقرات المرتبطة ببعد الذات الجسمية على متوسط حسابي مرتفع وبدرجات تقدير مرتفعة ماعدا الفقرة (21) والتي تنص على (هذا الولد بيتفرج على صاحبه وهو بيبني بيت بالمكعبات/ هذا الولد بيبني لحاله بيت بالمكعبات) جاءت بمتوسط حسابي (35,) وبدرجة تقدير متوسط، في حين جاءت الفقرة (3) والتي تنص على (هذا الولد بقدر يطلع الدرج/ هذا الولد ما بيقدر يطلع الدرج) بأعلى متوسط حسابي (98,).

ثانيا: الذات الشخصية

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات التقدير للفقرات المرتبطة ببعد مفهوم الذات الشخصي، والجدول (7) يوضح ذلك:

الجدول رقم (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى مفهوم الذات الشخصي لدى أطفال الروضة مرتبة تصاعدي حسب المتوسطات الحسابية

رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
24	,81	,396	مرتفع
16	,86	,352	مرتفع
2	,91	,293	مرتفع
12	,93	,263	مرتفع
15	,93	,255	مرتفع

30	,93	,255	مرتفع
9	,94	,237	مرتفع
32	,94	,237	مرتفع
39	,94	,246	مرتفع
40	,96	,196	مرتفع
25	,98	,140	مرتفع
6	,99	,099	مرتفع
4	1,00	,070	مرتفع

يلاحظ من الجدول (7) أن المتوسطات الحسابية لفقرات بعد الذات الشخصية تراوحت ما بين (81, –1,00)، فقد حصلت جميع الفقرات المرتبطة بهذا البعد على درجة تقدير مرتفع ، حيث حصلت الفقرة (4) والتي تنص على (هذا الولد بيعرف يكتب اسمه/ هذا الولد ما بيعرف يكتب اسمه) على أعلى متوسط حسابي (1,00) وبدرجة تقدير مرتفعة.

ثالثا: الذات الاجتماعية

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات التقدير للفقرات المرتبطة ببعد مفهوم الذات الاجتماعي، والجدول (8) يوضح ذلك:

الجدول رقم (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى مفهوم الذات الاجتماعي لدى أطفال الروضة مرتبة تصاعدي حسب المتوسطات الحسابية

رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
5	,65	,479	متوسط
11	,79	,410	مرتفع
20	,85	,361	مرتفع
17	,86	,346	مرتفع
27	,86	,352	مرتفع
34	,86	,352	مرتفع
33	,87	,341	مرتفع
36	,89	,318	مرتفع
7	,91	,286	مرتفع
19	,91	,293	مرتفع
38	,93	,255	مرتفع
23	,94	,246	مرتفع
31	,94	,237	مرتفع

28	,96	,207	مرتفع
14	,97	,183	مرتفع
18	,97	,183	مرتفع

يلاحظ من الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية لفقرات بعد الذات الاجتماعية تراوحت ما بين (65,– 97,)، فقد حصلت جميع الفقرات على درجة تقدير مرتفع ما عدا الفقرة (5) والتي تنص على (هذا الولد بيحبوه قليل ناس من الكبار/ هذا الولد بيحبوه كثير ناس من الكبار) فقد جاءت بمتوسط حسابي (65,) وبدرجة تقدير متوسطة، في حين حصلت الفقرة (14) والتي تنص على (هذا الولد أمه دايما زعلانة منه/ هذا الولد أمه دايما مبسوطة منه) والفقرة (18) والتي تنص على (هذا الولد معلمته مبسوطة منه لانه خلص شغله/هذا الولد معلمته زعلانة منه لانه ما خلص شغله) بأعلى متوسط حسابي (97,) وبدرجة تقدير مرتفعة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي ينص على :هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α≤ 5 0, 0 في مستوى مفهوم الذات العام بأبعاده(الذات الجسمية، الذات الشخصية، الذات الاجتماعية) لدى أطفال الروضة تعزى لنظام الروضة (الاعتيادي والحديث)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى مفهوم الذات العام بأبعاده (الذات الجسمية، الذات الشخصية، الذات الاجتماعية) لدى أطفال الروضة تبعا لمتغيرات الدراسة المستقلة (نظام التعليمي، جنس الطفل). و الجدول (9) يوضح ذلك:

الجدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى مفهوم الذات العام بأبعاده (الذات الجسمية، الذات الشخصية، الذات الاجتماعية) تبعا لمتغيرات الدراسة المستقلة

البعد	الجنس	النظام التعليمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الذات الجسمية	ذكر	اعتيادي	66	9,06	1,445
		حديث	48	9,75	1,176
		الكلي	114	9,35	1,376
	أنثى	اعتيادي	38	8,82	1,205
		حديث	50	9.74	,965
		الكلي	88	9,34	1,163
	الكلي	اعتيادي	104	8,97	1,361
		حديث	98	9,74	1,068
		الكلي	202	9,35	1,285
الذات الشخصية	ذكر	اعتيادي	66	11,70	1,682

		حديث	48	12,38	,789
		الكلي	114	11,98	1,414
	أنثى	اعتيادي	38	11,84	1,103
		حديث	50	12,56	,705
		الكلي	88	12,25	,962
	الكلي	اعتيادي	104	11,75	1,493
		حديث	98	12,47	,749
		الكلي	202	12,10	1,242
الذات الاجتماعية	ذكر	اعتيادي	66	13,58	2,643
		حديث	48	13,90	2,234
		الكلي	114	13,71	2,474
	أنثى	اعتيادي	38	14,00	1,986
		حديث	50	15,14	1,050
		الكلي	88	14,65	1,619
	الكلي	اعتيادي	104	13,73	2,423
		حديث	98	14,53	1,834
		الكلي	202	14,12	2,189
الدرجة الكلية لمقياس مفهوم الذات العام	ذكر	اعتيادي	66	34,33	4,701
		حديث	48	36,02	3,317
		الكلي	114	35,04	4,241
	أنثى	اعتيادي	38	34,66	3,215
		حديث	50	37,44	1,752
		الكلي	88	36,24	2,837
	الكلي	اعتيادي	104	34,45	4,206
		حديث	98	36,74	2,718
		الكلي	202	35,56	3,735

يبين الجدول (9) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية تعزى لمتغيرات الدراسة المستقلة (النظام التعليمي، جنس الطفل)، ولمعرفة دلالات الفروق بين المتوسطات الحسابية تم استخدام الاختبار المتعدد Multivariate Test لمتغيرات الدراسة، كما يوضحها الجدول (10).

جدول (10) الاختبار المتعدد Multivariate Test في مستوى مفهوم الذات العام لدى أطفال الروضة تبعا لمتغيرات الدراسة

المتغيرات المستقل	الاختبار الإحصائي WILKS' LAMBDA	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الجنس	,949	3,503	0,016
النظام التعليمي	,870	9, 799	0,000

الجنس×النظام التعليمي	**,988**	**,782**	**,505**

ويبين الجدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى إلى النظام التعليمي وجنس الطفل، ولمعرفة مصادر هذه الفروق تم إجراء تحليل التباين الثنائي المتعدد (Two Way MANOVA) كما يوضحها الجدول (11).

الجدول (11) تحليل التباين الثنائي المتعدد لأبعاد مقياس مفهوم الذات (الذات الجسمية، الذات الشخصية، الذات الاجتماعية) و الدرجة الكلية للمقياس

المصدر	الأبعاد	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
النظام التعليمي	**الذات الجسمية**	**31,637**	**1**	**31,637**	**20,874**	**,000**
	الذات الشخصية	**23,677**	**1**	**23,677**	**16,591**	**,000**
	الذات الاجتماعية	**25,903**	**1**	**25,903**	**5,772**	**,017**
	الدرجة الكلية لمفهوم الذات العام	**242,737**	**1**	**242,737**	**19,329**	**,000**
الجنس	**الذات الجسمية**	**,789**	**1**	**,789**	**,521**	**,471**
	الذات الشخصية	**1,324**	**1**	**1,324**	**,928**	**,337**
	الذات الاجتماعية	**33,822**	**1**	**33,822**	**7,536**	**,007**
	الدرجة الكلية لمفهوم الذات العام	**36,945**	**1**	**36,945**	**2,942**	**,088**
الجنس × النظام التعليمي	**الذات الجسمية**	**,670**	**1**	**,670**	**,442**	**,507**
	الذات الشخصية	**,019**	**1**	**,019**	**,014**	**,908**
	الذات الاجتماعية	**8,169**	**1**	**8,169**	**1,820**	**,179**
	الدرجة الكلية لمفهوم الذات العام	**14,558**	**1**	**14,558**	**1,159**	**,283**
الخطأ	**الذات الجسمية**	**300,088**	**198**	**1,516**	**-**	**-**
	الذات الشخصية	**282,562**	**198**	**1,427**	**-**	**-**
	الذات الاجتماعية	**888,620**	**198**	**4,488**	**-**	**-**
	الدرجة الكلية لمفهوم الذات العام	**248,518**	**198**	**12,558**	**-**	**-**
الكلي	**الذات الجسمية**	**331,743**	**201**	**-**	**-**	**-**
	الذات الشخصية	**310,020**	**201**	**-**	**-**	**-**
	الذات الاجتماعية	**963,149**	**201**	**-**	**-**	**-**

	الدرجة الكلية لمفهوم الذات العام	**2803,663**	**201**	**-**	**-**	**-**

ويبين الجدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالـة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى مفهوم الذات العام بأبعاده (الذات الجسمية، الذات الشخصية، الذات الاجتماعية**)** تعزى للنظام التعليمي، حيث كانت الفروق في بعد الذات الجسمية لصالح النظام الحديث بمتوسط حسابي (9,74) أعلى من المتوسط الحسابي للنظام الاعتيادي (8,97). و كما آتت الفروق في بعد الذات الشخصية لصالح النظام الحديث بمتوسط حسابي (12,47) أعلى من المتوسط الحسابي للنظام الاعتيادي (11,75). و أيضا، جاءت الفروق في بعد الذات الاجتماعية لصالح النظام الحديث بمتوسط حسابي (14,53) أعلى من المتوسط الحسابي للنظام الاعتيادي (13,73). وكانت الفروق في مستوى مفهوم الذات العام لصالح النظام الحديث بمتوسط حسابي (36,74) أعلى من المتوسط الحسابي للنظام الاعتيادي (34,45).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.0 5 ≥α في مستوى مفهوم الذات العام بأبعاده (الذات الجسمية، الذات الشخصية، الذات الاجتماعية) لدى أطفال الروضة تعزى لجنس الطفل في النظامين الاعتيادي والحديث؟

للإجابة عن هذا السؤال، يبين الجدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($0,05 \geq \alpha$) في بعد الذات الاجتماعية تعزى لمتغير جنس الطفل، حيث كانت الفروق في بعد الذات الاجتماعية لصالح الإناث بمتوسط حسابي (14,65) أعلى من المتوسط الحسابي للذكور (13,71)، في حين بين الجدول (11) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على بعد الذات الجسمية وبعد الذات الشخصية و الدرجة الكلية لمستوى مفهوم الذات العام بين الذكور والإناث .

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع الذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.0 5 ≥α في مستوى مفهوم الذات العام بأبعاده (الذات الجسمية، الذات الشخصية، الذات الاجتماعية) لدى أطفال الروضة تعزى للتفاعل بين الجنس والنظام التعليمي (الاعتيادي والحديث) ؟

للإجابة عن هذا السؤال، يتبين من الجدول (11) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى مفهوم الذات العام بأبعاده (الذات الجسمية، الذات الشخصية، الذات الاجتماعية) تعزى للتفاعل بين النظام التعليمي وجنس الطفل.

الفصل الخامس
مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة لنتائج الدراسة وتفسيراتها المحتملة، إضافة إلى مجموعة من التوصيات. وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الاختلاف في مستوى مفهوم الذات لدى أطفال الروضة الملتحقين بالنظامين الاعتيادي والحديث.

وتم مناقشة النتائج مرتبة حسب تسلسل أسئلة الدراسة كالآتي :

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول :

فيما يتعلق بالسؤال الأول الذي ينص على : ما مستوى مفهوم الذات العام بأبعاده (الذات الجسمية، الذات الشخصية، الذات الاجتماعية) لدى أطفال الروضة في الأردن؟

فقد تبين من تحليل نتائج السؤال الأول إلى أن مستوى مفهوم الذات العام بأبعاده الثلاثة (الذات الجسمية، الذات الشخصية، الذات الاجتماعية) لدى أطفال الروضة أتى مرتفعا.

وربما يعزى ذلك إلى أساليب التنشئة الاجتماعية التي تعرض لها الأطفال داخل أسرهم ومجتمعهم منذ الصغر، وتعتبر الأسرة البيئة الاجتماعية الأولى التي تستقبل الأطفال منذ ولادتهم و تساعدهم في تشكيل شخصية سوية وايجابية بجميع جوانبها بشكل عام ومفهوم الذات إيجابي بشكل خاص، وذلك من خلال غرس الثقة بأنفسهم وبالعالم المحيط بهم، وتعليمهم الاستقلالية والاعتماد على النفس وضبط النفس، وتسمح لهم بالتعبير عن أنفسهم وإبداء آرائهم واتخاذ قراراتهم المناسبة في جو آمن مليء بالحب والاهتمام والأمان كما أشار فيرستشينو وزملاءه (Verschueren et.al, 2012).

وربما يعزى ذلك إلى أن الروضة آتت مكملة لدور الأسرة في التنشئة الاجتماعية للأطفال ودعمت مفهومهم الايجابي نحو ذواتهم من خلال خبرات ومواقف تعليمية وحياتية واجتماعية متنوعة تلبي احتياجاتهم ومطالبهم النمائية، وتساعدهم في صقل مواهبهم وقدراتهم ومهاراتهم واستعداداتهم ليطورا شخصية ايجابية وسليمة بجميع جوانبها وخاصة مفهوم ذات ايجابي كما أِشار نيلسون وزملاءه (Nelson et.al, 2005) و فيرستشينو وزملاءه (Verschueren et.al, 2012) وميلتون (Melton, 2000) ودراسة (سليمان،2005).

وكما أظهرت النتائج حصول جميع فقرات مقياس مفهوم الذات المصور على متوسط حسابي مرتفع ما عدا الفقرة(21) المرتبطة بالبعد الجسمي والتي تنص على (هذا الولد بيتفرج على صاحبه وهو بيبني بيت بالمكعبات/ هذا الولد بيبني لحاله بيت بالمكعبات) والفقرة (5)

المرتبطة بالبعد الاجتماعي والتي تنص على (هذا الولد بيحبوه قليل ناس من الكبار/ هذا الولد بيحبوه كثير ناس من الكبار) آتت جميعها بمتوسط حسابي متوسط.

ويمكن عزو حصول الفقرة (21) على درجة تقدير متوسط إلى اختيار نسبة كبيرة من الأطفال الصورة السلبية مبينين بأن بعضهم ليس لديهم العاب المكعبات في البيت والروضة وإنما يشاهدون زملاءهم أو أقاربهم يلعبون بها عند الذهاب إلى بيوتهم، ويشير ذلك إلى أن افتقار البيئة إلى أدوات تعليمية مناسبة للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة تؤثر سلبياً على مفهوم الذات لديهم كما أشار ميلتون (Melton, 2000).

وأما الفقرة (5) فان اغلب الأطفال في النظامين يعتقدون بأنهم محبوبون لدى عدد قليل من الكبار وخاصة الأطفال الذكور، وذلك من خلال ما رأوه وترجموه وفسروه من تصرفات وتوجهات الكبار نحوهم، حيث بين الأطفال أثناء المقابلة معهم بأنهم محبوبون لدى عدد قليل من الكبار متمثلين بالأم والأب أو احدهما، أو المعلمة، أو الأخوة الكبار، وكما بينوا بعد الإجابة سبب ذلك هو(بان أمي تحب أخي أكثر، أبي يضربني ولا يحبني بسبب أخي الصغير، معلمتي دائما تصرخ علي وتحب زملائي أكثر)، بالإضافة إلى أن بعضهم بين انتهاء الحب بموت احد الأقرباء كابي كان يحبني والآن لا توجد سوى أمي وأختي، أمي وأبي منفصلين وهما لا يحباني، وبين عدد قليل بأنهم يتلقون الضرب والشتائم من الكبار.ويلاحظ مما سبق أن البيئة المادية والاجتماعية المحيطة بالأطفال والعلاقات الاجتماعية داخل الأسرة والروضة لها دور في تكوين مفهوم ذات (ايجابي أو سلبي) وتطويره كما وضح كل من ميلتون (Melton, 2000) وبراون وزملاءه (Brown et.al, 2004) و فيرستشينو وزملاءه (Verschueren et.al, 2012).

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة إردمان (Erdman, 2006) و دراسة براون وزملاءه (Brown et.al, 2004) ودراسة مارش وزملاءه (March et.al, 2002) ودراسة فيرستشينو وزملاءه (Verschueren et.al, 2012) ودراسة (سليمان،2005) من حيث إدراك الأطفال لمفهومهم لذواتهم بأبعادها، وتأثره بالأسرة والروضة والعلاقات الاجتماعية السائدة فيها.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0,0 5$ في مستوى مفهوم الذات العام بأبعاده (الذات الجسمية، الذات الشخصية، الذات الاجتماعية) لدى أطفال الروضة تعزى لنظام الروضة (الاعتيادي والحديث)؟"

أشارت نتائج السؤال الثاني إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أبعاد مقياس مفهوم الذات العام (الذات الجسمية، الذات الشخصية، الذات الاجتماعية) وعلى الدرجة الكلية لمقياس مفهوم الذات تعزى لمتغير النظام التعليمي الحديث،

ربما يعزى ذلك إلى أن إثراء البيئة التعليمية والاجتماعية وتنوعها تدعم التنمية الايجابية لمفهوم الذات (Melton, 2000)، فالنظام التعليمي الحديث تبنى برامج وأنشطة ومنهاج وفعاليات حسية محورها الأطفال، مع توفير بيئة مادية واجتماعية مناسبة ومريحة تسمح لهم بالتحرك بحرية دون تقيد أو إعاقات. ويشجع النظام الحديث الأطفال على التعبير عن أنفسهم ومشاعرهم وانفعالاتهم ويغرس في نفوسهم تطوير الاستقلالية والاعتماد على النفس والثقة بالنفس ومعرفة حقوقهم وواجباتهم وملكياتهم واحترامها واحترام الآخرين والثقة بقدراتهم والرضا عنها بهدف تطوير مفهوم ايجابي نحو ذواتهم وتعزيزه، وكما يركز على تعزيز الجوانب الاجتماعية والانفعالية والمعرفية والجسدية، ويتم التعليم فيه من خلال اللعب والأنشطة والأيدي المساعدة والمجموعات الصغيرة كمنهج تعليمي أساسي على عكس النظام الاعتيادي الذي ركز على المعرفة والمهارات الأساسية الثلاث(القراءة والحساب والكتابة) وتقييد حركة الطفل وعدم توفير فرص تعليمة بمواد تعليمية مختلفة كما بينتها أبو طالب (Abu Taleb, 2013).

ويمكن عزو ذلك إلى أفضلية النظام التعليمي الحديث على النظام الاعتيادي في رياض الأطفال في الأردن من حيث تطبيقه للمعايير العالمية لتعليم الأطفال الصغار (NAEYC) ومنها اللعب بالمواد التعليمية ضمن نشاطات تعليمية على مدار اليوم – الأنشطة الفردية والمجموعات العمل الصغيرة - التعلم من الخبرات اليومية – ملائمة المنهاج للاحتياجات الفردية كما أشارت أبو طالب (Abu Taleb, 2013).

واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج وتوصيات دراسة ميلتون (Melton, 2000) من حيث اثر بيئات الروضة المتنوعة الثرية بالخبرات والمواقف التعليمة ايجابيا على مفهوم الذات، ومع دراسة و ميتسيوليس وزملاءه (Mitsioulis et.al, 2006) من حيث تأثر مفهوم الذات بالروضة وإمكانية تعديله وتغييره وفق الخبرات التي يتعرض لها، ومع دراسة أبو طالب (Abu Taleb, 2013) و أبو طالب (Abu Taleb, 2013) من حيث أفضلية نظام الروضة الحديث في الأردن.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث :

"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α≥ 5 0.0 في مستوى مفهوم الذات العام بأبعاده (الذات الجسمية، الذات الشخصية، الذات الاجتماعية) لدى أطفال الروضة تعزى لجنس الطفل في النظامين الاعتيادي والحديث؟"

أظهرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد الذات الاجتماعية تعزى لمتغير جنس الطفل، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعدي الذات الجسمية و الذات الشخصية والدرجة الكلية لمقياس مفهوم الذات العام.

ويمكن عزو الفروق في الذات الاجتماعية لصالح الإناث إلى أساليب التنشئة الاجتماعية التي يتعرض لها الأطفال في المجتمع، حيث ينظر إلى الفتيات بأنهن اجتماعيات أكثر، ودائما يتم تنشئتهن ليقمن بأدوار أمهاتهن في المستقبل من حيث تربية الأبناء والقيام بالواجبات الاجتماعية المختلفة، إضافة إلى سعيهن في الحصول على الرضا الاجتماعي من الكبار بقيامهن بالسلوك الصحيح، فالبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الأطفال والعلاقات الاجتماعية التي يتعرضون لها تنعكس على تكوين الأطفال صورة عن ذواتهم وتترك أثرها في شخصيتهم، فالذات الاجتماعية هي انعكاس لرؤية وإدراك الآخرين لصفات الأطفال وخصائصهم وقدراتهم ومهاراتهم الشخصية والاجتماعية والجسمية كما أشارت (سليمان، 2013) و مانتيزيكوبولوس (Mantzicopoulos, 2006) و فيرستشينو وزملاءه (Verschueren et. al, 2012).

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (عبد الرازق، 2000) و دراسة (الشوارب، 2003) ودراسة (سليمان، 2005) ودراسة (عبد الغني، 2010) ودراسة (Mantzicopoulos, 2006) من حيث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى مفهوم الذات العام (الدرجة الكلية) في حين اختلفت مع دراسة (سليمان، 2013) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في البعد الجسمي لصالح الذكور وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في البعد الذات الاجتماعية بين الذكور والإناث، واختلفت مع دراسة و فيرستشينو وآخرون (Verschueren et.al, 2012) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مفهوم الذات العام لصالح الذكور .

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ في مستوى مفهوم الذات العام بأبعاده (الذات الجسمية، الذات الشخصية، الذات الاجتماعية) لدى أطفال الروضة تعزى للتفاعل بين الجنس والنظام التعليمي (الاعتيادي والحديث) ؟

بينت نتائج الدراسة الحالية إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على جميع أبعاد مفهوم الذات العام (الذات الجسمية، الذات الشخصية، الذات الاجتماعية) وعلى الدرجة الكلية لمقياس مفهوم الذات العام تعزى للتفاعل بين النظام التعليمي وجنس الطفل.

ويمكن عزو هذه النتيجة إلى إن نظام الروضة التعليمي - سواء أكان حديثاً أم اعتيادياً- يسعى إلى تقديم الخبرات والمواقف التعليمية لجميع الأطفال بغض النظر عن جنسهم (ذكور كانوا أم إناث)، ويسعى إلى إكسابهم الخبرات والمهارات المعرفية والحياتية والاجتماعية بشكل متساو دون تمييز بينهم والارتقاء بهم نحو الأفضل .

واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (الشوارب، 2003) ودراسة (وشهاب، 2010) ودراسة (عبد اللطيف وآخرون، 2006) ودراسة (عبد الرازق، 2000) من حيث عدم وجود أثر لتفاعل بين الجنس والمتغير المستقل.

التوصيات والمقترحات

بناءً على نتائج هذه الدراسة، توصي الباحثة بما يلي:

- تطبيق رياض الأطفال التابعة للقطاع الخاص النظام التعليمي الحديث لمساهمته في رفع مستوى مفهوم الذات الايجابي لدى الأطفال.
- إجراء المزيد من الدراسات حول العلاقة بين الأنظمة الحديثة والاعتيادية في رياض الأطفال المختلفة المتبعة في رياض الأطفال ومتغيرات مختلفة (كالتعلق و الكفاءة الذاتية والسلوك العدواني) .
- إجراء المزيد من البحوث التربوية والدراسات المقارنة في مستوى مفهوم الذات لدى الأطفال في النظامين الاعتيادي والحديث ضمن حدود ومحددات مختلفة داخل الأردن.
- إجراء برامج تربوية مختلفة لرفع مستوى مفهوم الذات الاجتماعي لدى الأطفال الذكور.

قائمة المراجع

المراجع العربية

الأحمد، أمل (2004) .**مشكلات وقضايا نفسية.** بيروت: الرسالة.

أبو طالب، تغريد و الصايغ، ليلى و السعدي، شيرين (2004). **المنهاج الوطني التفاعلي.** الأردن: وزارة التربية والتعليم إدارة المنهاج والكتاب المدرسي.

أبو جادو، صالح (1998). **سيكولوجية التنشئة الاجتماعية.**عمان: دار المسيرة.

أبو ميزر، جميل و عدس، محمد (2001). **المرشد في منهاج رياض الأطفال.** عمان: دار مجدلاوي.

أبو معطي، هدى (1999). **مفهوم الذات لدى الأطفال المتفوقين والعاديين والمتخلفين عقليا بدرجة بسيطة في مرحلة ما قبل المدرسة دراسة مقارنة.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود،الرياض، السعودية.

بحري، منى و القطيشات، نازك (2008). **مدخل إلى تربية الطفل.** عمان: دار الصفاء.

بدر، سهام (2010) .**مدخل إلى رياض الأطفال.** عمان: دار المسيرة.

الجيزاني، محمد (2012). **مفهوم الذات والنضج الاجتماعي.**عمان: دار صفاء.

حطيبة، ناهده (2009). **منهج الأنشطة في رياض الأطفال.** عمان : دار المسيرة.

الخالدي ، مريم (2008). **مدخل إلى رياض الأطفال.** عمان : دار الصفا .

الخثيلة، هند (2000). **إدارة رياض الأطفال.** العين : دار الكتاب الجامعي.

الخطيب، إبراهيم وعيد ،زهدي والنتشة، نعمان (2003).**التنشئة الاجتماعية للطفل.**عمان:دار الثقافة.

دار الكتاب الجامعي (2005) . **رياض الأطفال الفلسفة ..المهارات..الفعاليات ...البرامج .** العين : قسم الترجمة والتعريب.

الريماوي، محمد (1993). **في علم نفس الطفل.** عمان: دار زهران.

زكريا، زهرة (2009). **رياض الأطفال اتجاهات حديثة في التربية.** سوريا: دار النهضة.

زهران، حامد (1990). **علم نفس النمو.القاهرة** : عالم الكتاب.

سليمان، شحاتة (2010).**اتجاهات الأطفال نحو الذات والرفاق والروضة.** الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

سليمان ، فريال (2013). مفهوم الذات وعلاقته بمستوى الذكاء لدى أطفال الرياض. **مجلة جامعة دمشق ،** 29(1): 105-142.

الشناوي، محمد وأبو الرب، يوسف وعبيد، ماجدة و جودت، حزامه والرفاعي، جاسر و بني مصطفى، نادية (2001) **. التنشئة الاجتماعية للطفل.** عمان : دار صفاء.

شهاب، إيمان (2010). **أثر برنامج تعليم بعض مهارات التفكير في تنمية مفهوم الذات لدى أطفال 6-5 سنوات.** رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة دمشق، دمشق، سوريا.

الشوارب،أسيل (2003). **أثر برنامج تدريبي مقتر ح لتعليم التفكير مستند إلى برنامج ليبمان في تحسين مستوى التفكير ومفهوم الذات لدى أطفال الروضة.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا،عمان، الأردن.

الطراونة، ساهرة (2010). البيئة التعليمية في مرحلة ما قبل المدرسة في الأردن الواقع والمأمول. استخلصت بتاريخ 2015/3/14 من **www.majma.org.jo/res/data/seasons/28/28-6.doc**.

الظاهر، قحطان (2004) . **مفهوم الذات بين النظرية والتطبيق.** عمان: دار وائل.

عبد الرازق، أماني (2000).**أثر بعض الأنشطة التربوية على مفهوم الذات لدى طفل ما قبل المدرسة.** رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

عبد الغني، وسام (2010) . **الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتكيف الاجتماعي ومفهوم الذات لدى أطفال الروضة الموهوبين والعاديين في الأردن.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية المفتوحة، عمان، الأردن.

عبد اللطيف، فاتن و المشرفي، انشراح و الصاوي، إبراهيم (2006). برنامج مقترح لتعليم بعض المهارات الحياتية وتأثيره في تحسين مفهوم الطفل لذاته. استخلصت بتاريخ 19/2/ 2015 من **http://uqu.edu.sa/page/ar/103891.**

عدنان، رانيا و بسام، رشا (2005). **التنشئة الاجتماعية**. عمان :دار البلدية.

علي، عبد الفتاح (2010) . **فعالية برنامج تدريبي في تنمية مفهوم الذات لدى أطفال ما قبل المدرسة في مدينة تعز**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة تعز، تعز، اليمن.

العناني ،حنان (2003) **. برامج طفل ما قبل المدرسة.**عمان :دار صنعاء.

عيسى، إيفال (2004). **مدخل إلى التعليم في الطفولة المبكرة**. ترجمة رشد منصور ومحمد جهاد، غزة: دار الكتاب.

فهمي، عاطف (2010). **المواد التعليمية للأطفال**. عمان: دار المسيرة.

قطامي، نايفة و برهوم، محمد (1997). **طرق دراسة الطفل**. عمان: دار الشروق.

قنديل، محمد وبدوي، رمضان (2007). **بيئات تعلم الطفل**. عمان : دار الفكر.

لابين، والأس و جرين، بيرت (1981). **مفهوم الذات أسسه النظرية والتطبيقية**. ترجمة فوزي بهلول،القاهرة: مكتبة الأنجلو.

مجيد، سوسن (2008). **مشكلات الأطفال النفسية والأساليب الإرشادية لمعالجتها**. عمان:دار الصفا.

ملحم، سامي (2010). **مشكلات طفل الروضة الأسس النظرية والتشخيصية**. عمان : دار الفكر

المواضية، رضا و الهويدي، زيد و المجالي، نجود(2013)**. مدخل إلى رياض الأطفال.** عمان: دار وائل.

الناشف، هدى(2003). **تصميم البرامج التعليمية لأطفال ما قبل المدرسة**. القاهرة:دار الكتاب الجامعي.

وزارة التربية والتعليم (2010). **قسم إدارة نظام المعلومات**. عمان، الأردن.

وزارة التربية والتعليم (2015). **قسم إدارة نظام المعلومات التربوية**. عمان، الأردن.

ولفولك، آنيتا (2010). **علم النفس التربوي** . ترجمة صلاح علام، عمان :دار الفكر.

المراجع الأجنبية

Abu Taleb, T. F. (1992)**.The Relations Between Children's Self - Concept and Prosocial Behaviors.** Unpublished Doctoral Dissertation, University of Maryland, College Park Maryland, United States of America.

Abu Taleb, T. F. (2013a). Requirements of High-Quality Kindergarten Programs According to Jordanian Parents: An Exploratory Study. **Early Childhood Education Journal**, (27), 472–484.

Abu Taleb, T. F. (2013b). "NAEYC's Key Attributes of Quality Preschool Programs" Applied to the Jordanian Kindergarten Context. Early **Childhood Education Journal**, 41 (4), 307–14.

Baumeister, R. F. (Ed.) (1999). **The Self in Social Psychology**. Philadelphia , PA : Psychology Press Taylor & Francis.

Bee, H. L. (1992). **The Developing Child.** London: Harper Collins.

Brown , G. L., Mangelsdorf , S. C., Agathen , J. M. and Ho Ho, M . (2008) .Young Children's Psychological Selves: Convergence with Maternal Reports of Child Personality. **Social Development**, 17(1), 161-182.

Bullock, M. and Lutkenhaus, P. (1990). Who Am I? The Development of Self Understanding in Toddlers. **Merrill-Palmer Quarterly**, 36, 217–238.

Burns, J. S. (1979). **The Self Concept in Theory, Measurement : Development, Behaviour**. New York; Longman.

Chauhan, S .S. (1989). **Advance Educational Psychology** . India: Vani Educational Books.

Cicirelli ,V. (1974). **The Purdue Self-Concept Scale For Preschool Children** .West Lafayette Indiana, Office of Child Development, Purdue University, United States of America.

Crisp, R. J. and Turner, R. N. (2007**). Essential Social Psychology**. London: Sage Publications.

Erdmaan, A. (2006). **Preschoolers' Self-Concept : Are they Accurate**. Ohio State University, Columbus Ohio, United States of America.

Erikson, E. H. (1950). **Childhood and Society**. New York: Norton.

Erikson, E. H. (1963). **Youth: Change and Challenge.** Basic books.

Erikson, E. H. (1968). **Identity: Youth and Crisis**. New York: Norton.

Erikson, E. H. (1959). Identity and the Life Cycle. **Psychological Issues**, 1 : 1-171.

Gerger, J. K.(1971).**The Concept of Self.** New York : Holt Rinehart and Winston.

Gross, R. D. and Humphreys, P. (1992). **Psychology : The Science of Mind and Behavior.** London: Hodder & Stoughton.

Harley, K. and Reese, E. (1999). Origins of Autobiographical Memory. **Developmental Psychology,** 35,1338–1348.

Harter, S. (1992).Vision of Self: Beyond the Me in the Mirror. In J. Jacobs (Ed), **Nebraska Symposium on Montivation**, (40), 99-144. Lincoln: University of Nebraska Press, United States of America.

Harter, S. (1999). **The Construction of the Self: A Developmental Perspective.** New York: Guilford press.

Harter, S. (1990). Self and Identity Development. In S. S. Feldman & G. R. Elliot (Eds**.**)**, At the Threshold: The Developing Adolescent,** Cambridge, MA: Harvard University Press.

Harter, S., Whitesell, N. R. and Kowalski, P. S. (1992). Individual Differences in the Effects of Educational Transitions on Young Adolescents' Perceptions of Competence and Motivational Orientation**. American Educational Research Journal**, 29, 777–807.

Harter, S. (2006). The Self. In W. Damon & R. M. Lerner (Eds.), **Handbook of child psychology,** (6th ed., Vol. 3, pp 505-570). Hoboken, NJ: Wiley

Harter, S. (2005). Self-Concepts and Self-Esteem, Children and Adolescents. In C. B. Fisher & R. M. Lerner (Eds.), **Encyclopedia of Applied Developmental Science**, (pp. 972–977). Thousand Oaks, CA: Sage.

Hattie, J. (1992). **Self – Concept**. NJ : Erlbaum.

Hurlack, E. B. (1974). **Personality Development**. New York: McGraw Hill Inc.

James, W. (1890). **The Principles of Psychology** . New York. Henry Holt.

Kail, R. (2007) **. Children and their Development**. (4th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.

Katz, L. G. and McClellan, D. E. (1997). **Fostering Children's Social Competence: The Teacher's Role**. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.

Leibham, M. B., Alexander, J. M. and Johnson , K. E.(2013). Science Interests in Preschool Boys and Girls: Relations to Later Self-Concept and Science Achievement . **Science Education** , 97(4), 574-593.

Lewis, M. (1990). Self-Knowledge and Development in Early Life. In L. A Pervin (Ed), **Handbook of Personality** (pp.277-300). New York : Guilford.

Lewis, M. (1997). The Self in Self-Conscious Emotions. In J. G. Snodgrass & R. L. Thompson (Eds.), **The Self Across Psychology: Self-Awareness, Self-Recognition, and the Self-Concept,** (pp. 119–142). New York, NY: New York Academy of Science.

Mantzicopoulos, P. (2006). Younger Children's Changing Self-Concepts: Boys and Girls from Preschool Through Second Grade. **Journal of Genetic Psychology,** 167(3), 289-308.

Marsh, H. W., Ellis, L. A. and Craven, R. G.(2002) . How do Preschool Children Feel about Themselves? Unraveling Measurement and

Multidimensional Self-Concept Structure. **Developmental Psychology**, 38(3), 376-393 .

Maslow, A. H. (1943). A Theory of Human Motivation. **Psychological Review**, 50(4), 370-96.

Maslow, A. H. (1954). **Motivation and Personality**. New York: Harper.

Maslow, A. H. (1968). **Toward a Psychology of Being**. New York: D. Van Nostrand Company.

Maslow, A. H. (1970). **Motivation and Personality**. New York: Harper & Row.

Melanine, B. (2008). Self Concept. Retrieved November 15, 2014 from **http://www.encyclopedia.com/topic/Self-Concept.aspx.**

Melton, A.W. (2000) . **The Effects of a Personalized Reader on the Development of Self-Concept and Academic Readiness in Kindergarten Children**. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Texas , United States of America.

Nelson, K. (2001). Language and the Self: From the “Experiencing I” to the “Continuing Me.” In C. Moore & K. Lemmon (Eds.), The Self in Time: **Developmental Perspectives**, (pp. 15–33). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Nelson, L. J., Rubin, K. H. and Fox N.A. (2005). Social Withdrawal, Observed Peer Acceptance, and the Development of Self-Perceptions

in Children Ages 4 to 7 Years . **Early Childhood Research Quarterly**, 20 (2), 185-200.

Pastorino, E. E. and Doyle-Portillo, S. M. (2013). **What Is Psychology? Essentials.** Belmont, CA: Wadsworth.

Pinto, A., Gatinho, A. and Fernandes, C .(2015) . Age and Sex Effect on the Self-Concept of Preschool Children. **Psicol Reflex Crit**, 28(3), 1678-7153.

Priel, B. and DeSchonen, S. (1986). Self-Recognition: A study of a Population Without Mirrors**. Journal of Experimental Child Psychology,** 41, 237–250.

Quand, l. and Selznick, R.(1984). **Self – Concept and Reading** .(2nd ed), International Reading Association Newark ,Del.

Rayner, S. G. (2001). Aspects of the Self as Learner : Perception, Concept, and Esteem. In Riding, R. and Rayner, S. **International Perspectives on Individual Differences**. (pp 25-57). London, Ablex Publishing.

Rogers, C. (1951). **Client-Centered Therapy: Its Current Practice, Implications and Theory**. London: Constable.

Rogers, C. R. (1959**).** A Theory of Therapy, Personality, and Interpersonal Relationships, as Developed in the Client-Centered Framework. **Psychology: A Study of Science**, 3, 184-256.

Rogers, C. R. (1957). The Necessary and Sufficient Conditions of Therapeutic Personality Change. **Journal of Consulting Psychology**, 21 (2), 95-103.

Rogers, C. R. (1961). **On Becoming a Person: A Psychotherapists View of Psychotherapy**. Houghton Mifflin.

Shavelson, R . J., Hubner, J. J. and Stanton, G.G. (1976). Self – Concept Validation of Construct and Interpretations. **Review of Educational Research ,** 46, 407-441.

Shavelson, R. and Bolus, R. (1982). Self Concept the Interplay of Theory and Method. **Journal of Educational Psychology**, 74(1), 3-7.

Steinberg, L., Graham, S., O'Brien, L., Woolard, J., Cauffman, E. and Banich, M. (2009). Age Differences in Future Orientation and Delay Discounting. **Child Development**, 80, 28–44.

Verschueren, K., Doumen , S. and Buyse, E. (2012). Relationships with Mother, Teacher, and Peers: Unique and Joint Effects on Young Children's Self-Concept. **The Society for Emotion and Attachment Studies**, 14 (3), 233-248.

Weiten, W., Dunn, D. S., and Hammer, E. Y. (2012). **Psychology Applied to Modern Life: Adjustments in the 21st Century.** Belmont, CA: Wadsworth.

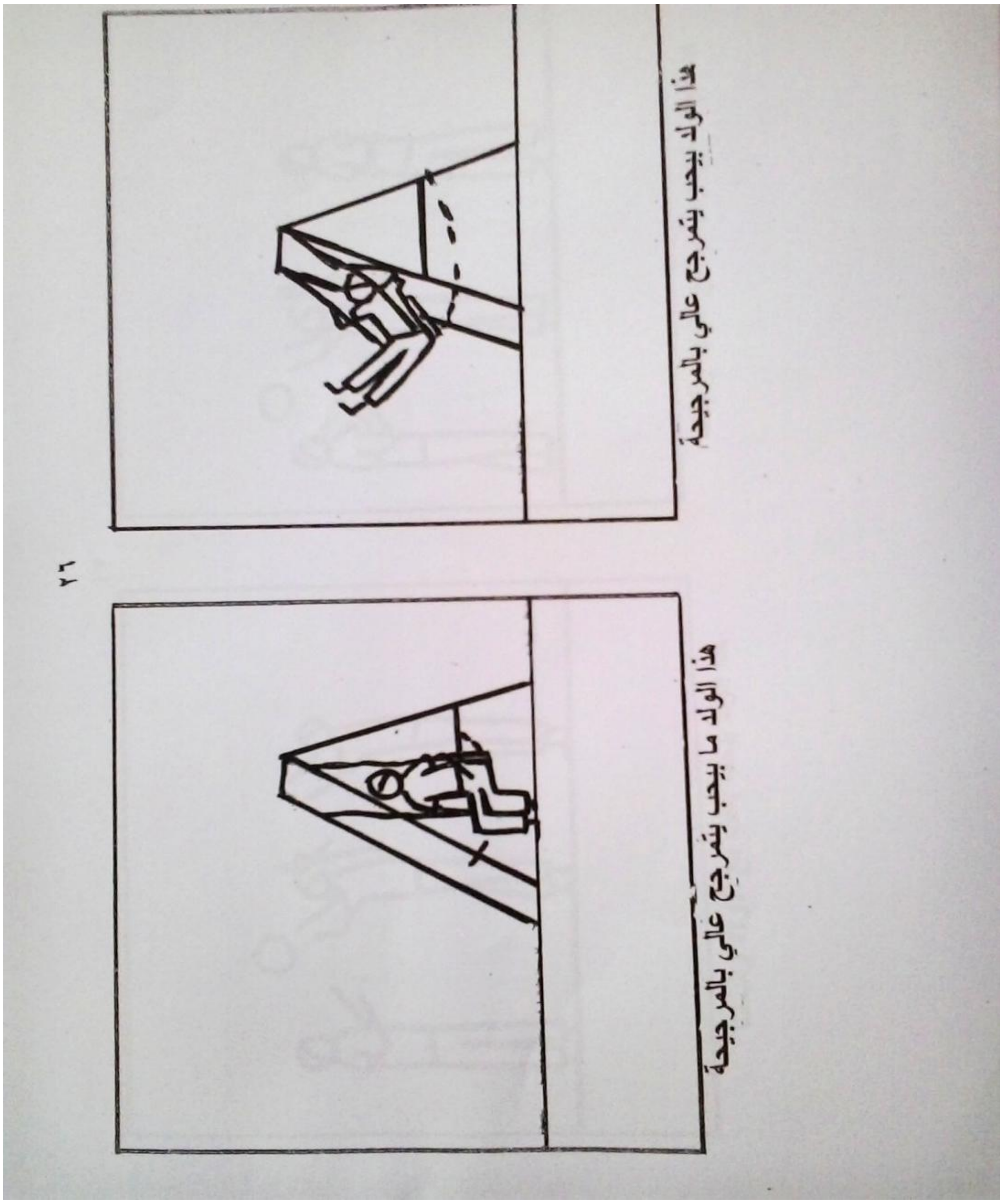
Zafiropoulou, M., Sotiriou, A. and Mitsioulis, V. (2007). Relation Of Self-Concept in Kindergarten and First Grade to School Adjustment. **Academic Journal**, 104 (3), 1313-1327.

ملحق (1)
قائمة بأسماء المحكمين

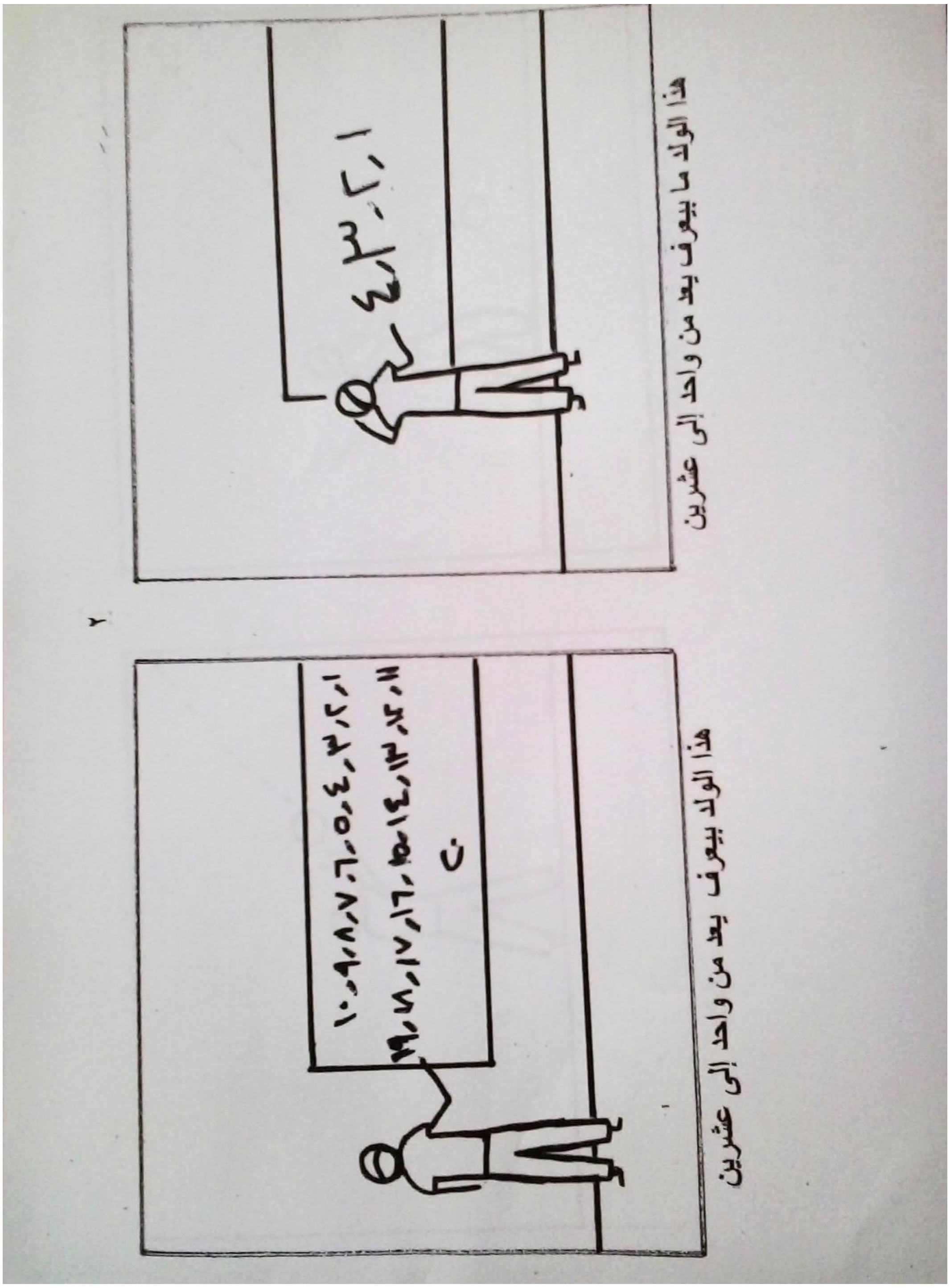
الرقم	الاسم	الرتبة	التخصص	مكان العمل
1	أدة. نرجس حمدي	أستاذ	تكنولوجيا وتعليم	الجامعة الأردنية
2	أد. إبراهيم المومني	أستاذ	طفولة مبكرة وتربية ابتدائية	الجامعة الأردنية
3	دة. هلا الشوا	أستاذ مشارك	رياضيات	الجامعة الأردنية
4	د. حيدر ظاظا	أستاذ مشارك	علم النفس التربوي	الجامعة الأردنية
5	دة. جيهان مطر	أستاذ مشارك	علم النفس التربوي	الجامعة الأردنية
6	دة. فريال أبو عواد	أستاذ مشارك	علم النفس التربوي	الجامعة الأردنية
7	دة. إيمان البيتاوي	أستاذ مشارك	تربية طفل	الجامعة الأردنية
8	دة. أمية باكير	أستاذ مساعد	تربية طفل	الجامعة الأردنية
9	دة. رفعة الزعبي	أستاذ مساعد	علم النفس التربوي	الجامعة الأردنية
10	دة. ميسون الدويري	مدرس	التربية الاجتماعية	الجامعة الأردنية
11	دة. سناء مجدلاوية	محاضر	رياضيات	الجامعة الأردنية
12	دة. سحر أبو حلو	محاضر	اللغة الانجليزية	الجامعة الأردنية

ملحق (2)

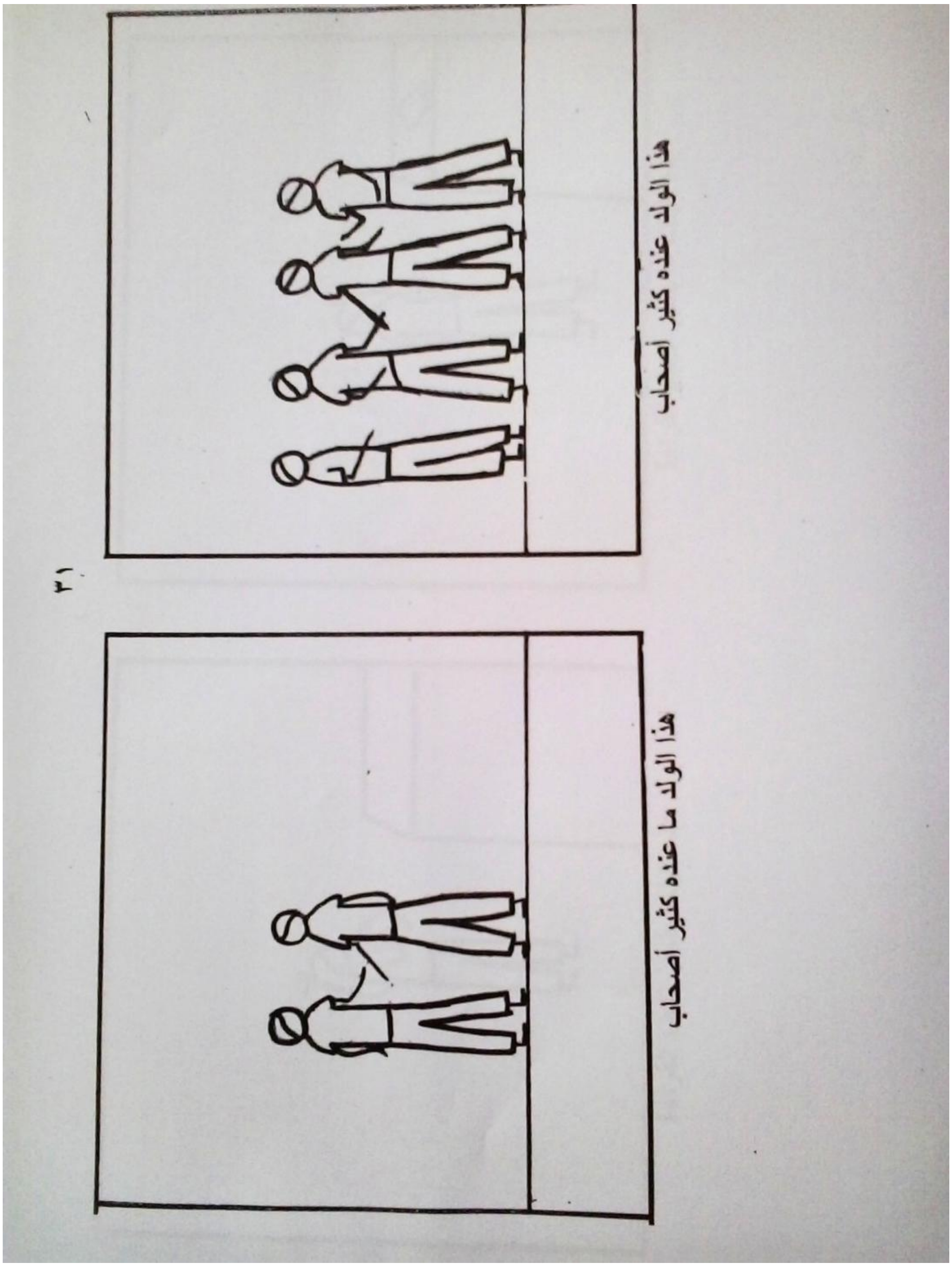
عينة من المقياس والمتعلقة بالبعد الجسمي



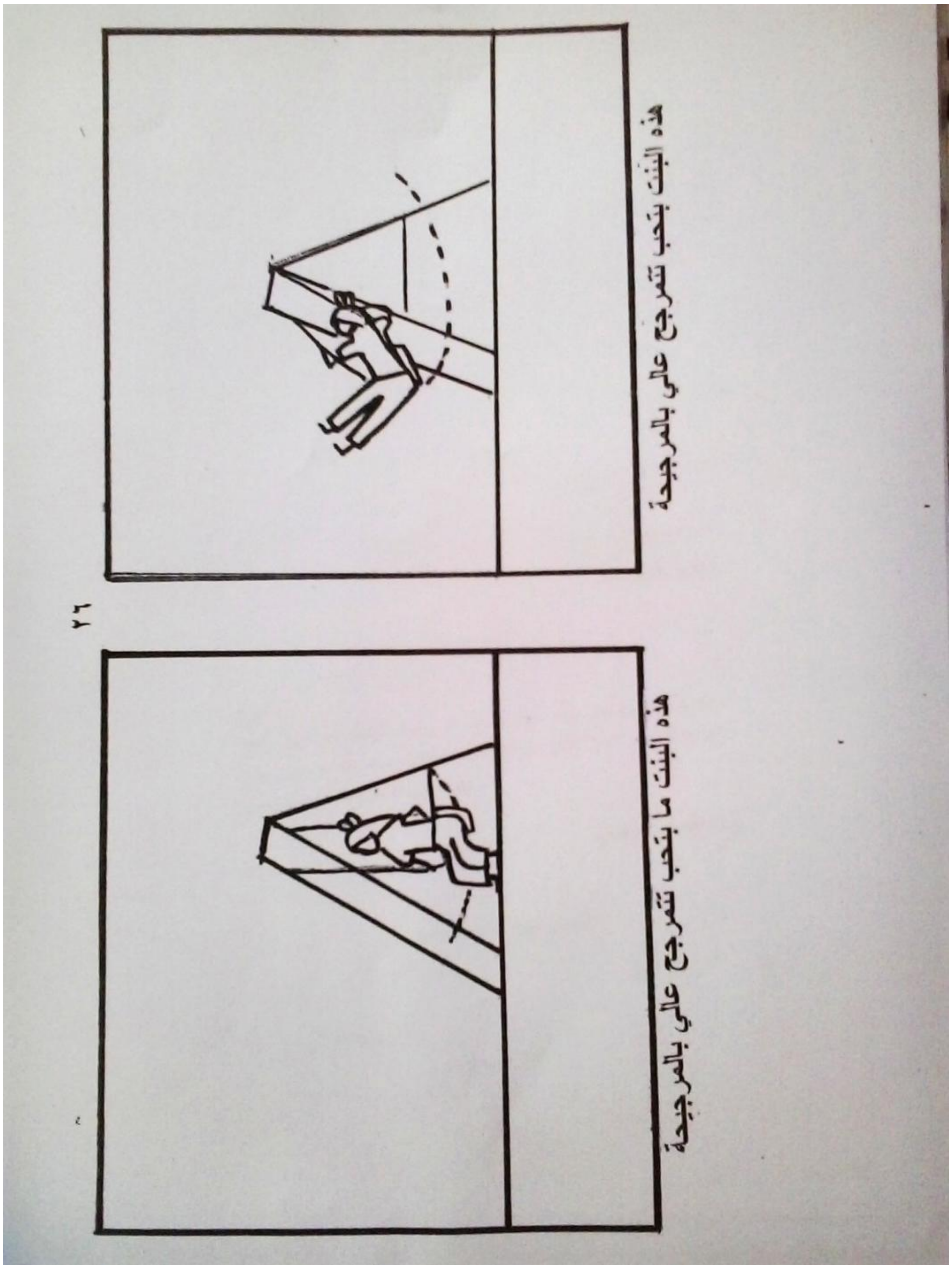
عينة من المقياس والمتعلقة بالبعد الشخصي



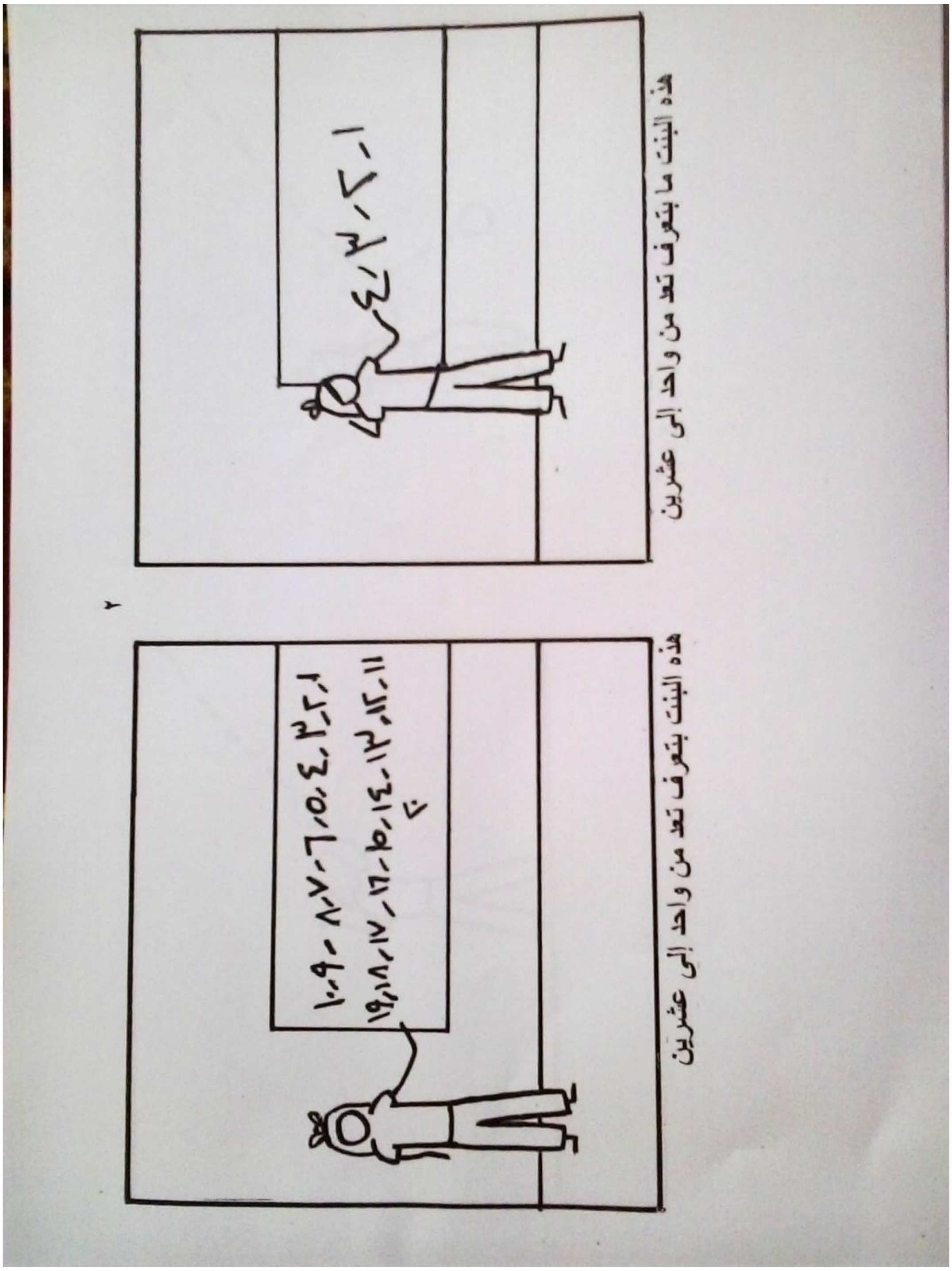
عينة من المقياس والمتعلقة بالبعد الاجتماعي



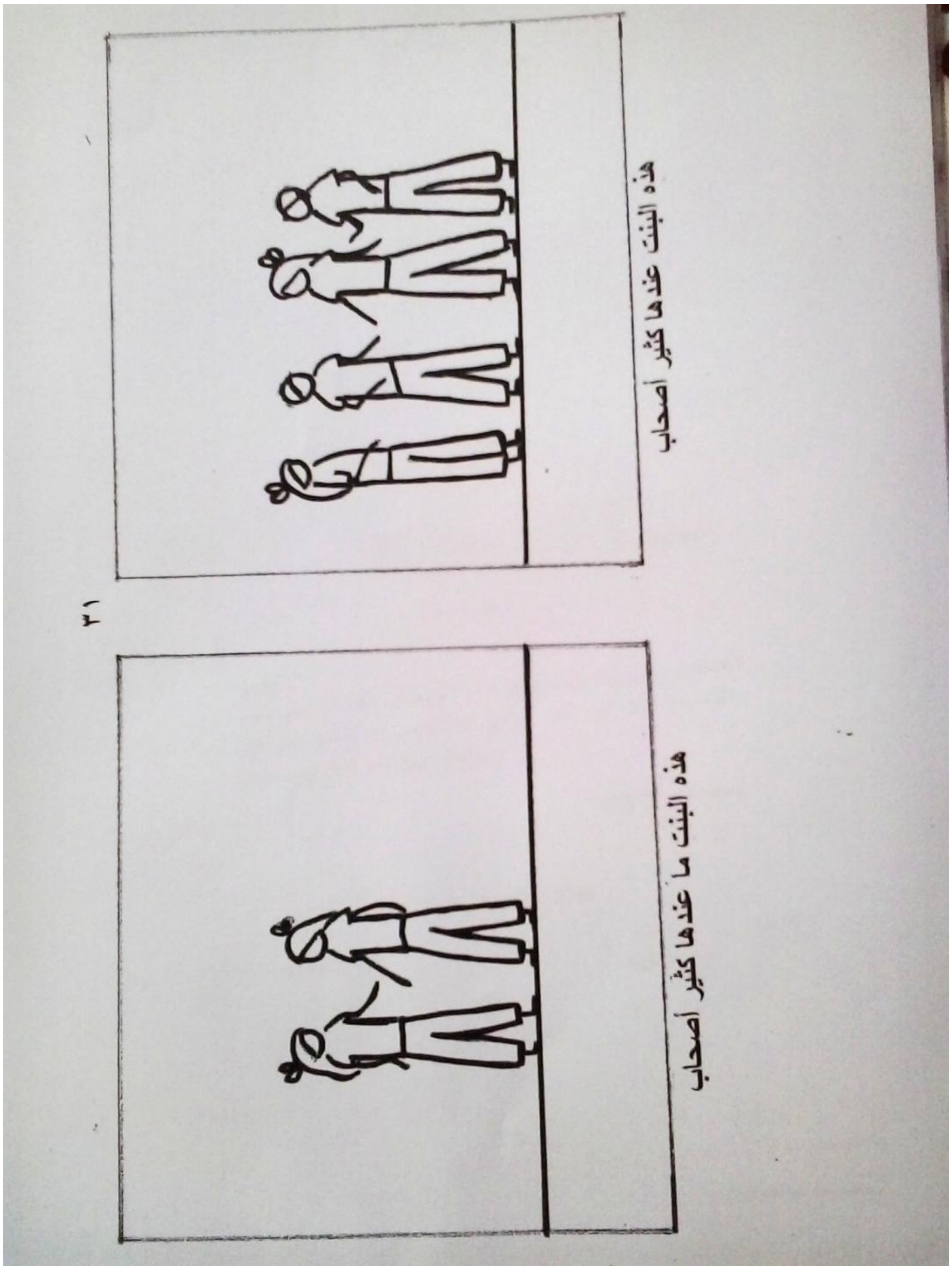
ملحق (3)
عينة من المقياس والمتعلقة بالبعد الجسمي



عينة من المقياس والمتعلقة بالبعد الشخصي



عينة من المقياس والمتعلقة بالبعد الاجتماعي



محلق (4)

بسم الله الرحمن الرحيم

مقياس مفهوم الذات المصور لأطفال الروضة

مفتاح الإجابة

1 – ....ب.......	11 – ....أ.......	21 – ....ب......	31 – ....أ.....
2 – ....ب.......	12 – .....ب.....	22 – ......أ.......	32 – ....أ.....
3 – ....أ........	13 – ......أ......	23 –......ب......	33 –......ب....
4 – ....أ........	14 – .....ب.....	24 – ......ب.....	34 – ....أ.....
5 – ....ب.......	15 – .... ب.....	25 – ....أ.....	35 – ....أ.....
6 – ....أ........	16 – ....أ......	26 – ....أ.....	36 – ....ب....
7 – ....ب.......	17 – ......ب.....	27 – ....ب....	37 – ....أ.....
8– ....أ........	18 – ....أ......	28 – ....أ......	38 –......ب.....
9– ....ب......	19 – ......ب.....	29 – ....أ.......	39 –.....ب....
10– ......أ.......	20 – ....أ.....	30 – .....ب......	40 –.......أ.....

الدرجة الكلية للمفحوص :......................

اسم المختبر:...

وظيفته:...

تاريخ الإجراء:...

ملحق(5)

بسم الله الرحمن الرحيم

مقياس مفهوم الذات المصور لأطفال الروضة

استمارة الإجابة

اسم الطفل :........................ جنس الطفل:................

اسم الروضة : .... النظام..........................

1 –	11 –	21 –	31 – ....
2 –	12 –	22 –	32 – ....
3 –	13 –	23 –	33 –..............
4 –	14 –	24 –	34 – ....
5 –	15 –	25 –	35 – ....
6 –	16 –	26 –	36 – ....
7 –	17 –	27 –	37 – ....
8 –	18 –	28 –	38 – ....
9 –	19 –	29 –	39 – ....
10 –	20 –	30 –	40 – ....

الدرجات الفرعية لكل بعد من أبعاد مفهوم الذات

البعد	الدرجة الكلية	درجة المفحوص
الذات الجسمية	12درجة	
الذات الاجتماعية	13 درجة	
الذات الشخصية	16درجة	

الدرجة الكلية للمفحوص :........................

اسم المختبر:...

وظيفته:...

تاريخ الإجراء:..

ملحق(6)

تعليمات الاختبار

تعريف المقياس:

أعد مقياس مفهوم الذات المصور(Purdue Self Concept Scale for Preschool Children (PSCS)) لقياس مستوى مفهوم الذات لدى أطفال الروضة ذوي الفئات العمرية (3-6) سنوات. ويتكون المقياس من أربعين فقرة تتضمن كل فقرة صورتين لموقفين متضادين يمثل احدهما مفهوم الذات الايجابي (الموقف/السلوك الايجابي) والأخر يمثل مفهوم الذات السلبي (الموقف/السلوك السلبي)، ويقوم الطفل باختيار الصورة التي تمثله.

الأدوات المستخدمة في المقياس :

1- مقياس مفهوم الذات في نموذجين: أحدهما للأطفال الذكور، والأخر للإناث
2- مفتاح الإجابة
3- استمارة الإجابة لكل طفل
4- قلم رصاص.

التمهيد لإجراء الاختبار

1 – يقوم الفاحص بإعداد استمارة الإجابة الخاصة لجميع الأطفال لتدوين معلوماتهم اللازمة عليها، ويجهز المقياس بنسختيه (الذكور والإناث) ومفتاح الإجابة على شكل بطاقات مجلدة لعرض الصور المتضمنة في الفقرات.

2 – يجرى الاختبار في غرفة منفصلة هادئة مع توفير طاولة صغيرة ومقعدين مناسبين للطفل .

3 – يتم اعتماد المقابلة الفردية مع الطفل .

4 – يجلس الطفل بجانب الفاحص وبالقرب منه بحيث يكون الجانب المعاكس لليد الفاحص المستخدمة للكتابة.

5 – يقوم الفاحص بطمأنة الطفل والحديث معه بهدف تخليصه من أي توتر أو خوف قد يشعر به الطفل من الفاحص.

6 – يعرض المقياس المناسب لجنس الطفل.

خطوات تنفيذ الاختبار :

يبدأ الاختبار بحديث الفاحص مع الطفل ويقول له :

1- سنلعب مع بعضنا بعض لعبة جميلة ومسلية، وهي عبارة عن مجموعة من الصور يوجد فيها أطفال في مثل عمرك يفعلون بعض الأشياء، وأنا سأخبرك بماذا يفعلون وعند انتهائي من القراءة تقوم بالإشارة بإصبعك إلى الصورة التي تمثلك"،تشرح باللهجة العامية المحكية.
2- يقوم الفاحص بعرض الفقرة الأولى من المقياس ويقرأ العبارتين المدونتين أسفل الصورة بطريقة محايدة تخلو من الإيحائية مع إشارة الباحث بأصبعه على الصورة التي يقوم بقرأتها بعد الانتهاء من القراءة وإبعاد يده عن الصورة يطلب من الطفل الإشارة إلى الصورة التي يرى أنها تمثله بسؤال الطفل مثلا " يا محمد أنت زي أي واحد فيهم "أو " يا سلمى أنتي زي أي وحدة فيهم".
3- بعد تقديم الطفل إجابته يقوم الباحث بتسجيلها مباشرة.
4- يسجل الفاحص استجابات الطفل على استمارة الإجابة المخصصة لكل طفل، بحيث يضع الرمز (أ) إذا اختار الصورة الأولى (الصورة على جهة اليمين) والرمز (ب) إذا اختار الصورة الثانية (الصورة على جهة اليسار).
5- يستمر الفاحص بعرض جميع الفقرات متتالية.
6- يمكن للفاحص إعادة الفقرة على الطفل إذا لم يستجب الطفل أو طلب الطفل من الفاحص إعادة الفقرة .

تصحيح الاختبار :

1- يقوم الفاحص بتعبئة استمارة الإجابة بناء على استجابات الطفل .
2- يقوم الفاحص بمقارنة استجابات الطفل مع مفتاح الإجابة .
3- تعطى درجة (1) لكل إجابة مطابقة لمفتاح الإجابة، ودرجة (0) إذا لم تتطابق استجابة الطفل مع مفتاح الإجابة .
4- يقوم الفاحص بجمع الدرجات لكل طفل على النحو الآتي :
5- درجة مفهوم الذات الجسمي وهي درجة الفقرات التي تتراوح من 0-11.
6- درجة مفهوم الذات الاجتماعي وهي درجة الفقرات التي تتراوح من 0-16.
7- درجة مفهوم الذات الشخصي وهي درجات الفقرات التي تتراوح من 0-13.
8- والدرجة الكلية : هي مجموع الدرجات على المجالات السابقة في مقياس مفهوم الذات وتتراوح من 0-40.

ملحق (7)

الجامعة الأردنية 50
THE UNIVERSITY OF JORDAN
رئاسة الجامعة
University Administration

الرقم: 1234 /2015/ 1
الرقم الآلي: 850390
الموافق 13/4/2015م

معالي وزير التربية والتعليم الأكرم

الموضوع:- تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،،

فأرجو إعلامكم بأن الطالبة " أسيل غازي عبد الجبور" من طلبة برنامج ماجستير المناهج والتدريس/ المناهج العامة في كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية، تقوم بإعداد رسالة ماجستير بعنوان:

" مفهوم الذات لدى أطفال الروضة في الأردن: دراسة مقارنة بين النظامين الاعتيادي والحديث" .

وتحتاج إلى تطبيق أداة دراستها على أطفال الروضة في المدارس الحكومية والخاصة في العاصمة عمان.

أرجو التكرم بالموافقة والإيعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالبة المذكورة لغايات البحث العلمي حسب الأصول، علماً بأن المشرف على رسالتها هي الأستاذ الدكتورة" تغريد أبو طالب".

شاكرين لكم اهتمامكم بالجامعة الأردنية وتعاونكم معها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

/رئيس الجامعة
نائب الرئيس لشؤون الكليات الإنسانية

الأستاذ الدكتور موسى اللوزي

المملكة الأردنية الهاشمية
ديوان وزارة التربية والتعليم
الرقم
١٦ نيسان
إلى مدير إدارة

هاتف ٥٣٥٥٠٠٠ (٦-٩٦٢) فرعي ٢١١٢٠ فاكس ٥٣٥٥٥١١(٦-٩٦٢) فرعي ٢١٠٣٥ عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel: (962-6) 5355000 Ext.: 21120 Fax: (962-6) 5355511 Ext: 21035 AMMAN 11942 JORDAN
E-mail: admin@ju.edu.jo
http://www.ju.edu.jo

المملكة الأردنية الهاشمية

وزارة التربية والتعليم

الرقم: ٣/١٠/ ١٩٠٠٧

التاريخ: ٢ جمادى الثاني ١٤٣٦

الموافق: ٢٠١٥/٠٤/١

السيد مدير إدارة التعليم الخاص

السيد مدير التربية والتعليم للواء القويسمة/ محافظة العاصمة

السيد مدير التربية والتعليم للواء سحاب/ محافظة العاصمة

السيد مدير التربية والتعليم للواء الموقر

الموضوع : البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد؛

فأرجو إعلامكم بأن الطالبة أسيل غازي عيد الجبور تقوم بإجراء دراسة عنوانها "مفهوم الذات لدى أطفال الروضة في الأردن: دراسة مقارنة بين النظامين الاعتيادي والحديث"، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص المناهج والتدريس/ الجامعة الأردنية، ويحتاج ذلك إلى تطبيق أداتين إحداهما للذكور والأخرى للإناث على عينة من طلبة رياض الأطفال في المدارس التابعة لمديريتكم/ إدارتكم.

يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها، على أن يتم مطابقة الأدوات المرفقة مع الأدوات المطبقة.

واقبلوا الاحترام

وزير التربية والتعليم

المملكة الأردنية الهاشمية - وزارة التربية والتعليم

نسخة/ لمدير إدارة التخطيط والبحث التربوي

نسخة/ لمدير البحث والتطوير التربوي بالوكالة

نسخة/ لرئيس قسم البحث التربوي بالوكالة

نسخة/ الملف ٣/١٠

المرفقات: (٨٠) صفحة

المملكة الأردنية الهاشمية

هاتف ٥٦٠٧١٨١ ٦ ٩٦٢+ فاكس ٥٦٦٦٠١٩ ٦ ٩٦٢+ ص ب ١٦٤٦ عمان ١١١١٨ الأردن الموقع الإلكتروني www.moe.gov.jo

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية والتعليم للواء الموقر

الرقم: م.و.م/١ ٢٠٤٩
التاريخ: ٢٩/٦/١٤٣٦ هـ
الموافق: ١٩/٤/٢٠١٥م

السيدة مديرة مدرسة الذهيبة الشرقية الثانوية الشاملة المختلطة

الموضوع/ الباحثة التربوية اسيل غازي عيد الجبور وتسهيل المهمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد؛

إشارة إلى كتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم ١٩٠٠٧/١٠/٣ تاريخ ٢٠١٥/٤/١٦ ، أرجو العمل على تسهيل مهمة الباحثة المذكورة أعلاه وذلك لحاجتها إلى تطبيق أداتين إحداهما للذكور والأخرى للإناث على طلبة رياض الأطفال في مدرستكم .

مع فائق الإحترام ،،،

مدير التربية والتعليم
مدير الشؤون التعليمية والفنية
رسمي مرعي عيسى حدربا

نسخة/ مدير الشؤون الإدارية والمالية.
نسخة/ رئيس قسم شؤون الموظفين.
نسخة/ قسم شؤون الموظفين/ الإجراءات.
نسخة/ الملف العام.

هاتف: (٠٦٤٠٥١٨٠٧) (٠٦٤٠٥١٨٢٢) فاكس: (٠٦٤٠٥١٨٢٥)

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية والتعليم للواء الموقر

الرقم: م.د.ا/١
التاريخ: ١٩/ ٦/ ١٤٣٦ هـ
الموافق: ١٩/ ٤/ ٢٠١٥م

السيدة مديرة مدرسة رجم الشامي الغربي الثانوية الشاملة للبنات

الموضوع/ الباحثة التربوية اسيل غازي عبد الجبور وتسهيل المهمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد؛

إشارة إلى كتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم ٣/١٠/١٩٠٠٧ تاريخ ٢٠١٥/٤/١٦ ، أرجو العمل على تسهيل مهمة الباحثة المذكورة أعلاه وذلك لحاجتها إلى تطبيق أداتين إحداهما للذكور والأخرى للإناث على طلبة رياض الأطفال في مدرستكم .

مع فائق الإحترام ،،،

مدير التربية والتعليم
مدير الشؤون التعليمية والفنية
رسمي مرعي عيسى حدرب

نسخة/ مدير الشؤون الإدارية والمالية.
نسخة/ رئيس قسم شؤون الموظفين.
نسخة/ قسم شؤون الموظفين/ الإجراءات.
نسخة/ الملف العام.

تلفون: (٠٦-٤٠٥١٨٠٧) (٠٦-٤٠٥١٨٢٢)   فاكس: (٠٦-٤٠٥١٨٢٥)

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم للواء سحاب

الرقم :ل س/ ٧/ ١/ ٢٣٥٢

التاريخ ١/ ٧/ ١٤٣٦هـ

الموافق ٢٠/ ٤/ ٢٠١٥م

مديري ومديرات المدارس الحكومية

الموضوع: طلب تسهيل مهمة بحث

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ؛

تقوم الطالبة " أسيل غازي عيد الجبور " من الجامعة الأردنية، بإجراء دراسة عنوانها " مفهوم الذات لدى أطفال الروضة في الأردن: دراسة مقارنة بين النظامين الاعتيادي والحديث"، ويحتاج ذلك إلى تطبيق أداتين إحداهما للذكور والأخرى للإناث على عينة من طلبة رياض الأطفال في مدارسكم، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص المناهج والتدريس.

يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه وتقديم المساعدة الممكنة لها، على أن تتم مطابقة الأدوات المطبقة مع الأدوات في قسم التدريب والتأهيل والإشراف التربوي بالمديرية.

واقبلوا فائق الاحترام والتقدير

مدير التربية والتعليم

مدير الشؤون التعليمية والفنية

- نسخة/ مدير الشؤون التعليمية والفنية
- نسخة / ر.ق التدريب والتأهيل والإشراف التربوي بالوكالة.
- نسخة /عضو الإشراف
- نسخة / الملف العام

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم للواء سحاب

الرقم: ل س/ ٧/١/٢٣٥٢

التاريخ ١/٧/١٤٣٦ هـ

الموافق ٢٠/٤/٢٠١٥ م

مديري ومديرات المدارس الحكومية

الموضوع: طلب تسهيل مهمة بحث

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ؛

تقوم الطالبة " أسيل غازي عيد الجبور " من الجامعة الأردنية، بإجراء دراسة عنوانها " مفهوم الذات لدى أطفال الروضة في الأردن: دراسة مقارنة بين النظامين الاعتيادي والحديث"، ويحتاج ذلك إلى تطبيق أداتين إحداهما للذكور والأخرى للإناث على عينة من طلبة رياض الأطفال في مدارسكم، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص المناهج والتدريس.

يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه وتقديم المساعدة الممكنة لها، على أن تتم مطابقة الأدوات المطبقة مع الأدوات في قسم التدريب والتأهيل والإشراف التربوي بالمديرية.

واقبلوا فائق الاحترام والتقدير

مدير التربية والتعليم

مدير الشؤون التعليمية والفنية

- نسخة/ مدير الشؤون التعليمية والفنية
- نسخة / ر.ق التدريب والتأهيل والإشراف التربوي بالوكالة.
- نسخة /عضو الإشراف
- نسخة / الملف العام

وزارة التربية والتعليم

الرقم ٢ / ١ / ٢٩٨٠١
التاريخ
الموافق ١٨/٥/٢٠١٥

السيدات مديرات رياض الاطفال

الموضوع : تسهيل مهمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ، وبعد ؛

فأرجو التكرم بتسهيل مهمة الطالبة (أسيل غازي عيد الجبور) في اجراء دراسة بعنوان "مفهوم الذات لدى اطفال الروضة في الاردن: دراسة مقارنة بين النظامين الاعتيادي والحديث".

واقبلوا الاحترام

وزير التربية والتعليم

مدير ادارة التعليم العام

المملكة الأردنية الهاشمية
هاتف ٥٦٠٧١٨١ ٦ ٩٦٢+ فاكس ٥٦٦٦٠١٩ ٦ ٩٦٢+ ص.ب ١٦٤٦ عمان ١١١١٨ الأردن الموقع الإلكتروني www.moe.gov.jo

THE SELF CONCEPT OF KINDERGARTEN CHILDREN IN JORDAN : A COMPARATIVE STUDY BETWEEN TRADITIONAL AND MODREN PROGRAMS

By

Aseel Ghazi Al-Jbour

Supervisor

Dr. Tagreed Fathi Abu Taleb, Prof

ABSTRACT

The main purpose of this study was to examine the differences in the self-concept of Jordanian kindergarten children attending two different education programs.: traditional and modern. The sample consisted of 203 children randomly selected from the Sahab and Moagar areas in the capital city of Amman. Four of the kindergartens applied traditional methods of teaching (private-sector) while the remaining four applied modern methods (public-sector).

To achieve the study's objectives, the researcher administered the "Purdue Self-Concept Scale for Preschool Children" originally developed by Cicirelli (1974). This scale which was administered individually with each child, consists of 40 pictorial items distributed into three self-concept categories: physical, social, and personal). The findings of this study revealed the overall self-concept level was high for all sampled children.

Statistically significant differences were found between the self-concepts of children attending the two programs in favor of the modern, public-sector. Also significant were gender differences favoring females on the social self-concept category. Further analysis showed no significant differences between gender and the type of education program (traditional, modern).

Several recommendation were made and chief among them was a call for kindergarten programs to adopt a developmentally appropriate program that promotes learning in general and children's self-concept in specific.

Key word : Kindergarten ,Child Self-Concept , Educational Programs , Modern Program , Traditional Program.